



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



PROPUESTA METODOLOGICA DE MATERIAL DIDACTICO
UTILIZADO POR DOCENTES PARA ESTIMULAR EL
PENSAMIENTO CREATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS EN LA
ETAPA PREESCOLAR

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA

T E S I S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
MARIA PAOLA GARCIA GOMEZ

ASESORA: LIC. ESTHER HIRSCH PIER



Facultad de
Filosofía y Letras

MEXICO, D. F.

MARZO DE 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su aliento.

A mis padres, Ana Leonor y Jorge,
por apoyar mis proyectos y motivar mis anhelos.

A mi asesora, la Lic. Esther Hirsch Pier, por demostrarme con su paciencia, dedicación
y asertividad, lo que significa ser pedagoga.

A la Lic. Laura Ortega Navarro, la Lic. Roxana Velasco Pérez,
la Lic. Vilma Ramírez Bellorín y a la Lic. Ana Ma. González San Emeterio,
mis sinodales, por haber enriquecido con su experiencia profesional
y sus observaciones este trabajo.

A tantas otras personas que con sus vivencias y formas de ser
me han enseñado a valorar mejor la vida, pero especialmente
a mis amigas y amigos: Ana Laura, Erika, Lucía, Asunción, Emmanuelle
y Juan Carlos, por obsequiarme con su amistad
bellos momentos para no olvidar.

Y a la UNAM, porque ha sido y será
cobijo de mi formación profesional y mi segundo hogar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
1. EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR	
1.1 Desarrollo físico del niño preescolar	5
1.1.1 Conceptos elementales	5
1.2 Desarrollo intelectual	12
1.2.1 La postura de Jean Piaget	12
1.2.2 La Teoría Sociocultural del Desarrollo de Vigotsky	15
1.3 Desarrollo social y afectivo del niño de 5 años en la etapa preescolar	20
1.3.1 La Teoría del Apego de John Bowlby	20
1.3.2 Desarrollo social y afectivo en el niño preescolar de 5 años	23
2. FUNDAMENTOS DE LA CREATIVIDAD	
2.1 Bosquejo histórico de la creatividad	26
2.2 Concepto de creatividad	28
2.3 Características de la creatividad	30
2.3.1 Las características: lo mínimo que se necesita para ser creativo	30
2.3.2 La persona creativa: el “aquí y ahora”	31
2.4 Las fases de la creatividad: el camino a recorrer	33
2.5 Factores que estimulan o inhiben el proceso creativo	35
2.6 La creatividad del preescolar	37
3. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD INFANTIL EN EL JARDÍN DE NIÑOS	
3.1 El Jardín de Niños Mexicano	41
3.1.1 Las aportaciones de Federico Froebel	41
3.1.2 La introducción del Jardín de Niños a México	44
3.1.3 Funciones y misión de la educación preescolar mexicana actual	47
3.1.4 El material didáctico y papel en la educación preescolar	52
4. PROPUESTA METODOLÓGICA DE MATERIAL DIDÁCTICO	
4.1 Características de la propuesta metodológica de material didáctico utilizado por el docente para estimular el pensamiento creativo en niños de 5 años en la etapa preescolar	55
4.2 Metodología de uso del material didáctico	56
4.2.1 Recursos a usar	56
4.2.2 Procedimiento para utilizar el material didáctico propuesto	57
CONCLUSIONES	72
GLOSARIO DE TÉRMINOS	78
FUENTES DE INFORMACIÓN	81
ANEXO I. <i>Fichas del material didáctico</i>	86

INTRODUCCIÓN

Cuando reflexionamos en lo que el ser humano, en sus diferentes contextos sociales e históricos, ha podido lograr a las generaciones jóvenes, no se puede evitar quedar perplejo ante ello; basta un ejemplo sencillo y a la mano, la música. En algún momento del desarrollo del Homo Sapiens, éste emitió un sonido para halagar los sentidos, que no fue proferido para llamar la atención, persuadir o avisar de un peligro latente. Y, no obstante, con el paso de los siglos, con la ejercitación de su mente y la experiencia de generaciones, podemos contar ahora con centenares de obras musicales de diversos géneros.

Esta capacidad de modificar su entorno natural –tomar de una costa una caracola y usarla con fines distintos para los que fue depositada en la naturaleza- implica el dominio de los medios y el conocimientos de los fines, e implica algo más poderoso: **la capacidad de crear**. Con esto quiero dejar en claro que si la humanidad no gustara de crear, de cambiar, no seríamos humanos.

Sin embargo, pareciese que se nos ha olvidado esta premisa básica de sobrevivencia, porque en distintos ámbitos –el comercial, industrial, científico, político y educativo- no dejan de oírse reclamos por la ausencia de la capacidad creativa de la humanidad. Pues ahora, con tantos problemas ambientales, sociales y religiosos, las respuestas de antes no parecen dar soluciones oportunas y que satisfagan; por el contrario, la necesidad de contar con seres creativos, capaces de ofrecer soluciones novedosas, se hace más apremiante.

Así fue como me quedó claro que la pertinencia de brindar una aportación didáctica que mejore la situación educativa de México, en general y de los preescolares en particular, no podía soslayarse ni un momento más y para que se evitase esta situación, decidí presentar como trabajo recepcional, una propuesta metodológica de material didáctico que estimulase el pensamiento creativo en los niños preescolares de 5 años.

Para empezar, es necesario describir las características que definen a un niño de 5 años en la etapa preescolar. Es el primer capítulo el que aborda aquellas teorías que describen, desde la perspectiva de cada una, las características físicas, intelectuales y, sociales y afectivas que viven los niños de 5 años de edad en la etapa preescolar. Las teorías elegidas para llevar a cabo esta descripción fueron la Teoría de Desarrollo Físico de Arnold Gesell, la Teoría de Desarrollo Intelectual de Jean Piaget y la Teoría Sociocultural del Desarrollo Intelectual de Lev. S. Vigotsky, cuyas aportaciones complementan el panorama de estudio y comprensión de la inteligencia humana, su desarrollo y su génesis. Y para finalizar este capítulo, se presentan la Teoría del Apego Materno de John Bowlby y sus aportaciones a la comprensión del desarrollo social y afectivo del niño, y la Teoría de Desarrollo Psicosocial de Erik H. Erikson -solamente aquél aspecto que corresponde a la etapa preescolar.

Lo fundamental de mi propuesta metodológica es sin duda entender mejor aún en qué consiste el fenómeno del pensamiento creativo y cómo se distingue de otros fenómenos cognitivos. Es en el segundo capítulo en el que se hará un breve recorrido en la historia de la evolución del concepto de creatividad, para continuar con la definición de este concepto, tal y como la expresan autores como J.P. Guilford, E.P. Torrance, Edward De Bono y Abraham Maslow. También en este capítulo describo cuáles son las características de la creatividad, como fenómeno cognitivo, además de determinar a grandes rasgos las características que posee una persona catalogada como creativa. Igualmente, no dejo de lado conocer las fases por las que atraviesa la creatividad, según lo afirma J.P. Guilford, así como señalar los factores que impiden o que benefician al pensamiento creativo. Para finalizar este capítulo, desde la óptica de autores como E.P. Torrance y Lev S. Vigotsky, subrayo las particularidades de la creatividad que se manifiesta en los niños preescolares.

Ahora bien, el uso de mi propuesta metodológica de material didáctico utilizado por el docente está concebido dentro del sistema escolarizado del sistema educativo mexicano y, para la etapa preescolar, la institución educativa que por excelencia se ha dedicado a atender a la población infantil que está en dicha etapa es el Jardín de Niños. Dentro del Capítulo 3, se hará un breve recorrido histórico que permita comprender la génesis de esta institución educativa en Alemania y su introducción al Sistema Educativo Mexicano, para así terminar en el apartado que expone las características que debe poseer la actual educación preescolar. Para esto último, se hizo necesario consultar la propuesta curricular, que sugiere la SEP se adopte en los Jardines de Niños de la Ciudad de México, publicada en el documento *Orientaciones pedagógicas para la educación preescolar de la Ciudad de México, ciclo escolar 2002-2003*, porque considero que es la propuesta más actual y que se requiere difundir para su análisis y aceptación. En lo que respecta a mí, esta propuesta curricular es el marco idóneo para el uso del material didáctico que propongo.

Los tres primeros capítulos servirán de fundamento a mi *Propuesta metodológica de material didáctico utilizado por docentes para estimular el pensamiento creativo en niños de 5 años en la etapa preescolar*, la cual se presentará y desarrollará en el Capítulo 4 de esta tesina.

Para finalizar, solo me queda agregar que concluir un trabajo de esta naturaleza, en el que se invierten largas horas de estudio e investigación, no es sencillo. A pesar de este hecho, todo trabajo recepcional debe incluir las conclusiones pertinentes de esta investigación descriptiva, las cuales se expondrán al final de este trabajo.

1. EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR

"La Infancia es a la vez conclusión y prefacio"
Arnold L. Gesell

1.1 DESARROLLO FÍSICO DEL NIÑO DE 5 AÑOS EN LA ETAPA PREESCOLAR.

El niño de 5 años en la etapa preescolar, al que le queremos estimular el pensamiento creativo, presenta en su desarrollo físico, características particulares que son el resultado de un largo proceso de dominio psicomotriz y que igualmente servirán de base para ulteriores habilidades como la lecto-escritura, por citar un ejemplo. Es así como empiezo desarrollando varios conceptos elementales que permiten comprender mejor el grado de madurez física que está presente en los niños de 5 años de edad.

1.1.1 CONCEPTOS ELEMENTALES

Exponer el tema del **desarrollo físico** implica mostrar las relaciones que guarda este concepto con los de **crecimiento físico y psicomotricidad**, primeramente, para explicar claramente las características del grado de madurez que ha alcanzado nuestro pequeño de 5 años.

A) Crecimiento físico

El crecimiento físico es un proceso que puede ser cuantificado como, por ejemplo, el aumento de estatura, que ocurre de manera continua y paulatina, y presentando una trayectoria que lo dirige, a diferencia del desarrollo, que se refiere a un cambio cualitativo. Dicho proceso es controlado por dos tipos de factores: endógenos y exógenos; los primeros son aquellos controles naturales o biológicos como la información genética que cada individuo posee, color de cabello u ojos, estatura, etc., por mencionar algunos ejemplos; los factores exógenos son cualquier evento del medio ambiente que influye en el proceso de crecimiento, como sería la alimentación.

Es preciso señalar que la interacción entre la variable biológica (los factores endógenos) y la variable social (los factores exógenos) es una constante permanente en el desarrollo físico puesto que hay que reconocer que, si bien la herencia de los padres determina ciertas características en el niño como peso y talla, la estimulación que tanto los progenitores, los maestros, el ambiente psicosocial le prodigarán y fomentarán, permitirá el desarrollo óptimo de la habilidades inherentes a su edad.

Parece claro que el proceso de crecimiento es un proceso muy organizado, con una evolución prescrita por los genes, abierto a las influencias del entorno pero no de manera ilimitada, sino de

*unas ciertos márgenes preestablecidos en la herencia que el individuo recibe de sus padres.*¹

B) Psicomotricidad

Según Amparo Acosta y M^a Luisa Mir, el concepto de psicomotricidad comenzó a ser objeto de estudio a partir de Preyer (1888) y Shin (1900), que realizaron descripciones del desarrollo motor, pero es en el siglo XX, concretamente en 1907, cuando Dupré [lo] formulara...como resultado de sus trabajos sobre la debilidad mental y la debilidad motriz².

Para los comienzos del siglo XX, el concepto de psicomotricidad cobra relevancia gracias a la incursión de nuevas concepciones educativas, como la que plantea la Escuela Nueva, buscando a través de los llamados **métodos activos** brindar al niño experiencias reales que estimulen su creatividad, su iniciativa y su seguridad emocional. Al principio el concepto de psicomotricidad es usado en un nivel meramente terapéutico, pero pronto se empezaría a utilizar dentro del medio educativo.

Para Jesús Palacios y Joaquín Mora, es la psicomotricidad el puente que une los procesos psíquicos y la motilidad del cuerpo, porque es mediante el gesto y el movimiento, como el niño o la niña conceptualizan el entorno en el que se desenvuelven. Dicen los autores antes mencionados, que el cerebro es la base física de todos los procesos psíquicos y que su forma de desarrollo está determinada por el proceso de **tele-encefalización**, el cual significa que la trayectoria del crecimiento del cerebro se dirige del centro a la periferia; de hecho, las partes más alejadas de los núcleos centrales del cerebro, son las últimas en desarrollarse (ver figura No. 1). De este modo, ellos aseguran que el desarrollo psicomotor del niño preescolar está sujeto a una serie de leyes que van marcando la pauta de evolución.

Así, el desarrollo psicomotor también obedece a dos leyes, las que se someten al principio de tele-encefalización: la **ley céfalo-caudal** y la **ley próximo-distal**. Según la primera ley, se consigue controlar las partes corpóreas más cercanas a la cabeza, prosiguiendo el control hacia abajo. Por ejemplo, primero se controla el cuello, después el tronco, le siguen los brazos y posteriormente las piernas. Según la ley próximo-distal, las partes más próximas al eje corporal³ se controlan antes que las que están más alejadas. Así, el movimiento del hombro se domina antes que el movimiento del codo y a su vez se domina antes que la articulación de la muñeca, para finalizar con el movimiento de los dedos.

¹ PALACIOS, Jesús, Álvaro Marchesi y César Coll (Comps.), *Desarrollo psicológico...*, p. 42.

² CARRETERO, Mario y otros, *Pedagogía de la educación preescolar*, p.152.

³ Línea imaginaria que divide al cuerpo de arriba abajo en dos mitades simétricas.

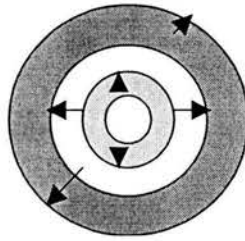


Fig. No. 1

Podemos observar que dichas leyes tienen en común con el proceso de tele-encefalización el hecho de un crecimiento y desarrollo organizado y que presenta una trayectoria, del centro a la periferia, de arriba hacia abajo o de un punto neural hacia las extremidades.

Del concepto general de psicomotricidad, se desprenden los de **psicomotricidad gruesa** y **psicomotricidad fina**, los cuales hacen referencia al conjunto de coordinaciones musculares que intervienen en la motilidad del cuerpo. De esta manera, al hablar de psicomotricidad gruesa se hace referencia a la coordinación de grandes grupos musculares que permiten la locomoción, el equilibrio y el control postural global. Por otro lado, cuando se habla de psicomotricidad fina se hace referencia a la coordinación de los movimientos articulares que intervienen en presión de objetos, como coger un lápiz, un pincel, unas pinzas, por mencionar algunos ejemplos.

Como conclusión, sostengo que el crecimiento físico es un proceso determinado por 2 tipos de variables: la biológica y la social, ésta última es, a mi juicio, la importante desde el punto de vista pedagógico, puesto que la educación que los padres y los maestros prodigarán a los pequeños en esta etapa, permitirán el óptimo desarrollo de sus facultades físicas⁴, logrando así un niño fuerte y sano.

Pero ¿qué relación guarda este concepto con el de psicomotricidad? Pues bien, la psicomotricidad explica el fenómeno de la unión de cuerpo y mente, en función del gesto y movimiento, que busca ante todo *el control del cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles*⁵. Lograr el control del cuerpo no es más que una habilidad susceptible de ser enseñada por personas capacitadas para tal efecto. Así pues, el crecimiento físico podrá tener obstáculos que interfieran negativamente en su trayectoria, como lo podría ser la mala alimentación, pero si el niño cuenta con suficientes y pertinentes estímulos exógenos (el desarrollo de su psicomotricidad), no cabrá la menor duda que dicha trayectoria podrá retomar su curso normal o incluso mejorarlo.

⁴ Como dato estadístico, un niño cuenta con 600 músculos distintos entre sí, formando la mayoría de ellos pares simétricos. Este sistema muscular está compuesto a su vez, por unas 40,000 fibras musculares. Así que no es de extrañarse que se necesiten muchos años para lograr que un individuo logre desarrollar al máximo sus potencialidades físicas, inherentes a la especie humana.

⁵ PALACIOS, Jesús, Álvaro Marchesi y César Coll, *Op. Cit.*, p. 50.

C) Rasgos de madurez

De acuerdo con Arnold Gesell⁶, los rasgos de madurez son las distintas facetas que conforman el total del perfil de conducta⁷ que sirven para estudiar y entender con más claridad el desarrollo evolutivo del niño. Sin afanes de divisionismo, pues no es el propósito del autor, los rasgos de madurez tienen como propósito observar al niño desde varios vértices y comprender mejor su comportamiento.

De acuerdo con los planteamientos teóricos de este autor, acerca del desarrollo físico del niño de 5 años en la etapa preescolar, es igual en varones y mujeres; sin embargo, las mujeres maduran relativamente más rápido que los hombres. Lo concibe, además, como un proceso porque está dividido en una serie de etapas, conforme a las cuales el niño va progresando hacia los niveles más complejos y elevados de maduración. A esta secuencia de etapas, Gesell las denomina **gradiente de crecimiento** y sirven como un sistema de referencia para determinar el grado de madurez en el que se encuentra un niño y así tomar las medidas educativas pertinentes.

Para Gesell, el ciclo de desarrollo se divide en seis etapas y son:

- 1) Etapa del embrión (0-8 semanas).
- 2) Etapas del feto (8-40 semanas).
- 3) Infancia (desde el nacimiento hasta los dos años).
- 4) **Edad preescolar (2-5 años).**
- 5) Niñez (5-12 años).
- 6) Adolescencia (12-20/24 años).
- 7) Madurez adulta.

De esta manera, queda establecido que la etapa de desarrollo en la que se ubica nuestro pequeño de 5 años es la *preescolar*, posterior a la de *infancia* y anterior a la de *niñez*. Pero, ¿qué significa ser un niño o una niña de 5 años, en términos físicos? Para el autor, el pequeño de cinco años se distingue por los pocos cambios físicos que suceden porque la velocidad del desarrollo ha disminuido considerablemente a los cinco años.

Ahora bien, es preciso responder la pregunta de cuáles son las características que definen al niño preescolar de 5 años de edad y para ello, Arnold Gesell expone en su obra los **rasgos de madurez**, que lo identifican de otras etapas de desarrollo. Cabe señalar que los rasgos de madurez son parámetros que permiten el análisis del grado de madurez en el que está un niño; así, nuestro autor ordenó la realidad física de esta edad en varias categorías que sirven para observar con detalle el

⁶ Autor clásico que ha desarrollado estudios sobre el desarrollo físico, psicológico y social del ser humano, desde la etapa neonatal hasta la adolescencia.

⁷ Otro de los conceptos expuestos por Gesell y que se refiere al panorama general del comportamiento del niño de 5 años.

grado de madurez ya mencionado. Escogí para este estudio las categorías que a continuación menciono: **Características Motrices** e **Higiene Personal**.

◆ **Características Motrices**

Lo que pudo observar el autor en los niños de esta edad fue que dominan mejor los músculos grandes que los pequeños; les agrada marchar al compás de la música; intentan patinar y saltar la cuerda y cuando se sienten inseguros al bajar las escaleras, buscan la mano de un adulto familiar. Además, muestran interés por jugar con la arena o construyendo y modelando con la arcilla.

Cuando dibuja y colorea lo hace con pinceles grandes; cuando recorta y pega cosas sencillas, lo hace con poca destreza. Ya se abotona camisas, blusas y suéteres, y se anuda sus agujetas. Tiene la capacidad para aprender a tocar el piano. La fijación ocular es superior al seguimiento visual: el niño se desempeña mejor mirando que siguiendo con la vista.

Me parece pertinente recordar que antes de que se dé la coordinación fina, se tiene que dar antes la coordinación gruesa, por lo que la ley próximo-distal explica que:

...el control de las partes más alejadas del eje corporal (muñeca y dedos) no se consigue en la primera infancia, sino que se alcanza en los años preescolares (control de la muñeca y, en menor medida, de los dedos) y en los inmediatamente posteriores (control ya muy fino de los movimientos de los dedos)⁸.

Es por esta razón que a la edad de 5 años, se aconseja, no se le debe introducir formalmente al estudio del trazo de la escritura, sin que ello quiera decir que no se pueda hacer nada con respecto al adiestramiento para la escritura, como por ejemplo, inducirlo al trazo de líneas rectas y curvas principalmente.

◆ **Higiene Personal**

Para observar la higiene personal de los niños de 5 años de edad, Gesell decidió que lo conveniente sería concentrarse en el aspecto de la salud en general, concretándose en la alimentación, el sueño, la eliminación. Para empezar, el apetito del niño de 5 años es bueno por lo general, aunque varía mucho de comida a comida, siendo el desayuno generalmente el peor alimento. Manifiesta rechazos por las verduras de raíz cocidas, salsas, guisados y budines; prefiere la carne, papas, verduras crudas, leche y frutas. Busca comer solo, de manera lenta, pero persistentemente, y con cierta habilidad. Puede necesitar ayuda hacia el final de la

⁸ PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Álvaro y César Coll, *Op. Cit.*, p. 51.

comida, o con ciertos alimentos. Comienza a emplear el cuchillo para esparcir o untar.

En relación al sueño, Gesell señala que la hora de dormir varía: puede ser entre las 19 hrs. o a las 20 hrs., según la siesta y la actividad del día. Puede acostarse sin una actividad previa, aunque algunos "leen" o dibujan durante unos minutos. Algunos duermen toda la noche, pero pueden despertar para ir al baño, generalmente después de medianoche, y pueden tener dificultades para retomar el sueño. Puede tener sueños terroríficos y despertar gritando. La mayoría despierta entre las 7 y 8 hrs., y puede entretenerse jugando hasta la hora de levantarse.

El autor aclara que el niño de 5 años ya manifiesta responsabilidad al controlar las esfínteres, pero puede necesitar que se le recuerde durante el día. Pocos accidentes diurnos y sólo ocasionalmente nocturnos. Ya no le comunica tanto a su mamá o la persona que lo cuida más su necesidad de ir al baño.

En cuanto a la salud general, el autor reporta que se admira en la mayoría de los niños de 5 años un estado de salud bueno o excelente; muchos sufren sólo uno o dos catarrros durante todo el año; llegará a padecer de varicela, dolores de estómago o vómitos ocasionales en relación con alimentos que no son de su agrado, o antes de un movimiento intestinal. Estreñimiento en las niñas.

Ahora bien, la información que se ha presentado ha sido retomada de un contexto estadounidense, lo que conlleva a preguntarse cuál es la situación en la que vive la población infantil menor de 6 años en Latinoamérica. Al respecto, en el año de 1990, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) presentaron un documento titulado *La Infancia y el Medio Ambiente*⁹ en el que se muestran datos preocupantes de la salud infantil mundial. Este documento reportó que en los países en desarrollo, la población de niños menores de 5 años padece gravemente de desnutrición, provocando la vulnerabilidad a las infecciones, y que sumándole el problema de deterioro ambiental de nuestro planeta, más de 4.2 millones de niños menores de 5 años murieron.

Desafortunadamente la situación no ha cambiado demasiado en 12 años porque el UNICEF y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), recientemente plasmaron en el documento *La Pobreza en América Latina y el Caribe aún tiene nombre de Infancia*¹⁰, preparado para la XI Conferencia de Esposas de Jefes de Estado y de Gobierno de las Américas, que la infancia latinoamericana sigue padeciendo de pobreza. Dicho documento estima que en el 2002¹¹ existen aproximadamente 220 millones de latinoamericanos viviendo en la

⁹ UNICEF Y PNUMA, *La infancia y el medio ambiente*, ONU, New York, 1990.

¹⁰ Disponible en http://www.unicef.org/mexico/publicaciones/pobreza_america_latina.pdf

¹¹ Cifras estimadas sobre la base de incidencia de la pobreza de 1999, que reporta que la proporción de niños de 0 a 12 años en situación de pobreza resultó ser de 59% (51% en las ciudades y 80% en el campo).

pobreza, de los cuales hay 82 millones de niños de 0 a 12 años de edad que no tienen acceso a servicios básicos de salud y educación y, de éstos, 50 millones (el 60.9%) están concentrados en las urbes y los 32 millones restantes en zonas rurales (el 39.1%).

La situación de pobreza ha generado en la niñez problemas como desnutrición, deserción escolar, el trabajo infantil, explotación sexual, violencia intrafamiliar, por mencionar algunos. Ante tal panorama social, los esfuerzos conjuntos de organismos internacionales y de los Estados Políticos se han propuesto cubrir, para la presente década, varias metas que logren disminuir considerablemente esta situación alarmante. Las metas se distribuyen en varios rubros, tales como reducción de la pobreza y del hambre; promoción de una vida sana con medidas encaminadas a la reducción de la mortalidad infantil y materna, salud reproductiva, malnutrición, saneamiento y agua potable y, salud mental y física; mayor acceso a una educación de calidad; protección a la niñez; lucha contra el VIH/SIDA; promoción de la participación de la niñez y adolescencia y, por último, el monitoreo y la evaluación de cada uno de los anteriores rubros.

Definitivamente, el presente milenio nos enfrenta a todos los sectores sociales a conjuntar esfuerzos para dar respuesta satisfactoria a la necesidad urgente de atender a la niñez mundial y, ante esto, México no puede quedarse rezagado. La salud física infantil, por mencionar este aspecto, es el parteaguas para que los demás desarrollos –intelectual y social- se integren armónicamente y así, dar cabida a una niñez feliz. Por ello, demostrar en primer lugar que la edad de 5 años de la etapa preescolar es, como acertadamente lo señala Gesell, una etapa nodal¹² puesto que en ella se dan con más precisión movimientos psicomotrices (gruesos y finos) y se comienza a estabilizar el proceso de lateralización (reconocer el arriba-abajo, el adelante-atrás, la izquierda-derecha).

¹² El término nodal se deriva de la palabra nodo, que significa *punto de intersección de dos ondulaciones en el movimiento vibratorio* (Diccionario de la Lengua Española, Pp. 927).

1.2 EL DESARROLLO INTELECTUAL

Ya se vio en el apartado anterior que el desarrollo físico es un proceso que está estructurado por una serie de etapas a cubrirse a lo largo de la vida. De igual manera pasa con el desarrollo intelectual: el intelecto humano tiene un desarrollo evolutivo, es decir, se desarrolla por estadios, en el caso de la postura de Jean Piaget, y por etapas según la teoría de Vigotsky. Según la lectura de ambas posturas, dicho desarrollo tiene como vectores al medio físico y al social, los cuales lo irán guiando a lo largo del camino que habrá de recorrer nuestro pequeño de 5 años de edad de la etapa preescolar.

1.2.1 LA POSTURA TEÓRICA DE JEAN PIAGET¹³

Así como la biología de una célula, el desarrollo intelectual del ser humano, según la perspectiva teórica de Jean Piaget, al nacer y entrar en contacto con el medio físico circundante, va modificándose y por consiguiente, desarrollándose. Al igual que el cuerpo, el pensamiento humano necesita de una serie de etapas continuas y progresivas para que pueda manifestarse con las características propias del razonamiento adulto.

Según Jean Piaget, el intelecto humano busca, al igual que cualquier organismo viviente (llámesele célula, planta, o animal), adaptarse al medio físico que le rodea. Esta **adaptación** es el resultado de dos procesos internos del sujeto que interactúan entre sí, buscando un equilibrio. Estos procesos son conocidos en la teoría como **asimilación** y **acomodación**, los cuales juegan un papel primordial en el desarrollo intelectual de un niño, puesto que gracias a su interacción y **equilibración**, se puede asegurar que se ha aprendido.

La asimilación significa la integración de los objetos, parte de la realidad física del niño a sus estructuras mentales existentes; dicho en otras palabras, es un proceso psicológico que busca incorporar el mundo exterior a lo ya conocido por el sujeto. Otro de los componentes del proceso de la adaptación, la acomodación, se interrelaciona frecuentemente con la asimilación, dado que al ser integrado el nuevo conocimiento a las estructuras mentales ya existentes en el niño, tiene como propósito cambiar dichas estructuras para que se ajusten a los estímulos presentes.

Las **estructuras**, para Piaget, son las *formas de organización de la actividad mental*¹⁴, es decir, son variables que van modificándose gracias a la equilibración de la asimilación y la acomodación, dando pie a su modificación y, por consiguiente, a la adaptación al medio, lográndose así un desarrollo intelectual

¹³De origen suizo, al que se le consideró como psicólogo porque dedicó su vida profesional al estudio del pensamiento de los niños.

¹⁴PIAGET, Jean, *Seis estudios de Psicología*, p. 14.

más perfecto. A su vez, las estructuras están conformadas por **esquemas** definiéndolas como las unidades estructurales. El funcionamiento y organización de ellas determinan la forma de la estructura en general y presentan como propiedad básica a la asimilación; se asimilan al medio y entre sí.

A) El niño preoperacional: la etapa preescolar

He pretendido ofrecer un panorama general de la postura de Piaget para proseguir con la descripción de las características propias del pensamiento del niño de 5 años. En dicha teoría cognoscitiva, el niño de 5 años se encuentra dentro del periodo preoperacional¹⁵, abarcando las edades de los 2 a los 7 años aproximadamente¹⁶.

Ahora bien, dicho periodo preoperacional es un momento de suma importancia en la evolución de las estructuras mentales del ser humano, porque aparece el lenguaje, elemento primordial para la consolidación de otros procesos por los que atravesará nuestro niño de 5 años, como por ejemplo, la socialización del niño con sus congéneres y adultos. Además del lenguaje, el pensamiento preoperacional presenta las siguientes características¹⁷:

- ◆ Concreción
- ◆ Irreversibilidad
- ◆ Egocentrismo
- ◆ Centraje
- ◆ Estatus versus Transformaciones
- ◆ Transducción

La **concreción** se refiere a que el niño preoperacional es, en su razonamiento, todavía muy concreto; *toma los símbolos por hechos*¹⁸.

La **irreversibilidad** es la cualidad del pensamiento preoperacional que indica que no puede retraerse a su punto de origen, queriendo decir con esto que difícilmente el niño que vive esta etapa, no percibe que se puede regresar al punto de origen de un razonamiento dado. Se ha descrito, por ejemplo, que cuando a un niño de esta etapa se le pregunta se tiene un hermano y contesta que sí, contestará negativamente si le preguntasen si su hermano tiene a su vez uno.

¹⁵ Hay otros autores, estudiosos de la teoría piagetana –como lo es Phillips, J.L., que consideran a esta etapa como un subperiodo, perteneciente al *Periodo de las Operaciones Concretas*.

¹⁶ No hay que olvidar que para Piaget los rangos de edad deben ser usados únicamente como un marco de referencia flexible y no rígido, puesto que no es necesario que exactamente a los 7 años cumplidos un niño o una niña ya hayan alcanzado el equilibrio correspondiente a este periodo.

¹⁷ Diversos estudiosos de la teoría piagetiana, han propuesto sus propias clasificaciones para explicar las características del pensamiento preoperacional. Decidí retomar las expuestas por John L. Phillips por ser claras y precisas.

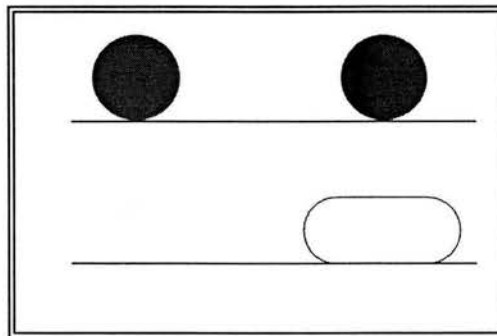
¹⁸ PHILLIPS, John L., *Los orígenes del intelecto...*, p. 75.

El **egocentrismo**, como más adelante veremos con su contemporáneo ruso Lev S. Vigotsky, es la incapacidad del niño preoperacional de percibir y adoptar el punto de vista de otra persona; cree, por ejemplo, que los objetos inanimados tienen sentimientos como los suyos, aspecto que se percibe fácilmente en los juegos infantiles como “las comiditas” o jugar con las muñecas creando historias o situaciones que viven diariamente. Esta característica no es peyorativa, sino describe únicamente la forma de comportamiento y la forma de pensar de un niño de esta etapa.

La característica de **centraje** o de centrar significa que el niño tiene una tendencia a mantener su atención en un detalle de un hecho determinado y no percibir los demás aspectos que intervienen en la misma circunstancia. Por ejemplo, cuando un niño está observando un experimento en el que se pone de frente a él dos bolitas de plastilina del mismo tamaño y color y, posteriormente y siempre en presencia suya, se estira o se le da a una de esas bolitas la forma de “salchicha”, increíblemente el niño preoperacional no percibirá que sólo se le dio otra forma, sino pensará que se trata de otro fragmento de plastilina de mayor tamaño (observar la Figura 2).

La quinta característica, llamada **estados versus transformaciones**, expone que *el niño Preoperacional tiende a atender a los sucesivos estados de un despliegue, en lugar de las transformaciones mediante las cuales un estado se convierte en otro*¹⁹. Es decir, el niño percibe una serie de imágenes fijas, las cuales no tienen, desde su punto de vista, relación alguna entre sí.

Figura No. 2



Ejemplo reproducido del libro *Los orígenes del intelecto según Piaget* de PHILLIPS, John L., jr

Por último, Piaget afirma que la **transducción** es un tipo de razonamiento común en el niño preoperacional y en el cual él procede de lo particular a lo particular, a diferencia de la inducción y la deducción, que son razonamientos que parten de lo particular a lo general y de lo general a lo particular, respectivamente. Estos últimos, son características principales del razonamiento lógico de la vida adulta.

¹⁹ *Ibidem*, p. 79.

Existen otros aspectos que el mismo autor desarrolló a lo largo de su vida como investigador, pero para los efectos de este estudio, se ha determinado que se describa los planteamientos generales y fundamentales de su teoría, que le permitieron colocarse entre los psicólogos más destacados del siglo XX.

El siguiente apartado se dedicará a exponer los postulados teóricos más relevantes de la Teoría Sociocultural del Desarrollo, según Lev. S. Vigotsky y, finalizando éste, se dedicará un espacio para analizar las divergencias y convergencias, desde mi punto de vista, entre ambas posturas.

1.2.2 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DEL DESARROLLO DE VIGOTSKY

Según la Teoría Sociocultural del Desarrollo²⁰, planteada por Lev Sefmenovich Vigotsky, el desarrollo cognitivo de los seres humanos se ve fuertemente determinado por el grado de interacción social establecido con sus congéneres, dando relevancia a las relaciones sociales que establece un niño con un adulto o con niños de su edad como factor determinante en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Su teoría abarcó el estudio sistemático de todos los procesos psicológicos superiores como la atención, la memoria, la percepción, enfocándose en comprender el desarrollo del lenguaje humano y su relación con el pensamiento. Para él, la diferencia principal entre el lenguaje de los antropoides (animales con forma humana como los chimpancés y los gorilas) y el de los humanos, no es la cualidad fonética, sino el uso funcional de los signos: la letra, la palabra, la oración, medios de exteriorización del pensamiento.

A) La génesis del pensamiento y del lenguaje

Según José Antonio Castorina, uno de los varios intérpretes de Vigotsky, la posición teórica de este psicólogo ruso es esencialmente genetista, queriendo decir con ello que está siempre presente en los estudios vigotskianos la inquietud de comprender la génesis –el origen– de los procesos psicológicos humanos. Dentro de esta posición genetista, se puede identificar que el análisis se ha abordado en dos niveles principales: el **filogenético** y el **ontogenético**. La filogénesis es el estudio del desarrollo de los seres humanos como especie y ontogénesis es el estudio del desarrollo del hombre como individuo.

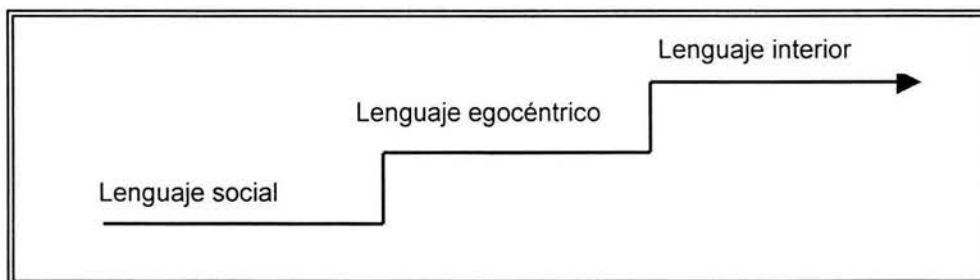
²⁰ Esta teoría también es conocida como la Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Hay que acotar que su formación como psicólogo en la Rusia Soviética de los años 20's, se vio decididamente enriquecida con su gusto académico por la Lingüística, dando pie a concentrar su interés en explicar la génesis del lenguaje y su relación con el pensamiento.

Con base en sus experimentos, Vigotsky llegó a la conclusión de que en el desarrollo ontogenético, el pensamiento y el lenguaje provienen de orígenes distintos y siguen así por un determinado tiempo, estableciendo en el desarrollo del habla del niño una etapa preintelectual y, en su desarrollo intelectual, una etapa prelingüística. Pero lo más trascendental que él descubrió es que en un momento dado, *aproximadamente a los dos años, las dos curvas del desarrollo: la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento*²¹, dando pie a que el pensamiento se haga verbal y el lenguaje, racional. En otras palabras, el niño descubre, percibe, que cada objeto está asociado a una palabra (signo).

Así, en la historia del desarrollo del habla se presentan tres modos distintos de lenguaje: el primero de ellos es el **lenguaje social**, siguiéndole el **lenguaje egocéntrico** y culminando con el **lenguaje interior** o **interiorizado**. Como se representa en la Figura No. 3, en forma de escalera ascendente, vemos que el lenguaje interior es la cima a alcanzar en el desarrollo del lenguaje.

Según el autor ruso, el lenguaje social se llama así *porque lo utiliza para dirigirse a otros...y poner de manifiesto la acción que por sí mismo no puede llevar a cabo*²². Al cabo de numerosas observaciones, Vigotsky determinó que los niños pequeños recurren al lenguaje para solicitar el apoyo de los adultos, al percatarse de que no pueden concretar una acción por sí mismos.

Figura No. 3



El denominado lenguaje egocéntrico, concepto que igualmente Piaget maneja en su teoría, los niños se “hablan a sí mismos” y lo hacen cuando aparece un problema que de principio no pueden resolver y necesitan de este tipo de lenguaje para decirse en voz alta la manera en que deberían resolver dicha situación.

El lenguaje interior es ya una habla interna, dirigida a uno mismo, y silenciosa que tiene como función principal lograr la planeación de las acciones intelectuales y verbales que realizará el niño en su vida diaria con la familia y la escuela; es así

²¹ VIGOTSKY, Lev. S., *Pensamiento y Lenguaje*, Pp. 60.

²² SÁNCHEZ Soto, Araceli. *Kindlink, un espacio para el desarrollo de habilidades cognitivas...*, p. 19.

como se convierte en un instrumento del pensamiento dedicado a la búsqueda y a la planificación de tareas cognoscitivas.²³

Para los fines del presente estudio, me enfocaré a analizar el concepto de lenguaje egocéntrico porque es el tipo de habla característica de los niños entre los 3 y los 5 años de edad y también porque tiene varias similitudes con el concepto de pensamiento egocéntrico desarrollado por Piaget. De hecho, Vigotsky aceptaba la definición que su homólogo suizo daba a tan peculiar característica cognitiva, y es:

Esta forma de lenguaje no está dirigida a un oyente y es empleada por el niño con aparente satisfacción en ausencia de respuestas de los demás...consiste en monólogos colectivos, ecolalias, repeticiones y comentarios sobre los pensamientos o acciones del propio niño.²⁴

El lenguaje egocéntrico sirve de puente de transición entre el lenguaje social y el interiorizado y con base en varios estudios experimentales, Vigotsky llegó a dos conclusiones: 1ª) este tipo de habla forma parte, como ya lo había mencionado anteriormente, de la resolución real de problemas, pues el niño piensa en voz alta para decirse la respuesta o la solución a su problema, y 2ª) que el pequeño que utiliza este tipo de lenguaje, lo hace creyendo inconscientemente que los demás – familia, compañeros de escuela y maestros- le entienden sin problema.

Es necesario aclarar que la vida de investigador que tuvo fue corta: nació en 1896 y falleció en 1934. De hecho, la mayor parte de sus escritos, que eran mas bien notas y bitácoras de sus experimentos, su discípulos A. Luria, A. Leontiev y B. Tieplov fueron quienes se dedicaron a publicar y difundir su obra psicológica. De este modo, su trabajo de investigación se vio truncado prontamente, dando como resultado que no haya abordado con más detalle cada una de las edades de desarrollo del intelecto infantil.

Aún así, se puede identificar que el desarrollo del lenguaje se inicia como un medio de interacción social entre el niño y su medio para convertirse más tarde en un instrumento psicológico de vital importancia para la exteriorización de los pensamientos, función que nos permite desenvolvemos día a día en este mundo.

²³ SÁNCHEZ Soto, Araceli, *Op. cit.*, p. 19.

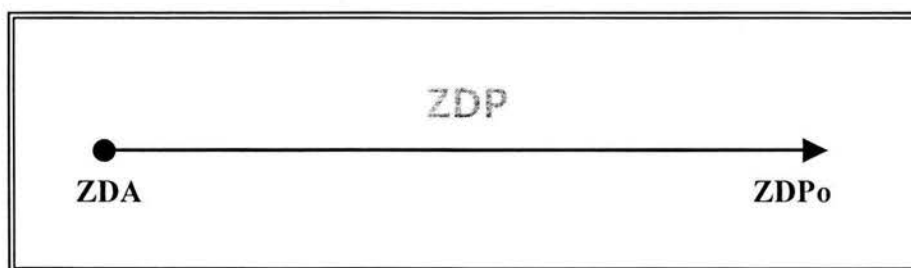
²⁴ KOZULÍN, Alex, *La psicología de Vigotsky...*, p. 170.

B) La Zona de Desarrollo Próximo: el ámbito de acción del aprendizaje

Para Vigotsky, la relación entre el desarrollo intelectual humano y el aprendizaje se ve plasmado en el concepto de **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**, el cual expone que todo niño cuenta con *un nivel evolutivo real que nos permite enfrentar una situación y desarrollar nuevas habilidades a partir de la complejidad de las mismas*²⁵. Con dicho concepto quiso demostrar que el desarrollo intelectual de un niño se verá favorecido si aprende con la ayuda de los maestros, los padres o niños más aventajados, madurando aún más su nivel cognitivo, que si sólo aprendiera con sus propios recursos.

Como complemento a este concepto, también desarrolla los términos **Zona de Desarrollo Actual (ZDA)** y **Zona de Desarrollo Potencial (ZDPo)**, los cuáles se ven representados en la siguiente figura:

Figura No. 4



La línea representa la evolución del desarrollo intelectual o mejor dicho, la Zona de Desarrollo Próximo, espacio en medio de los dos extremos de la flecha, esa distancia que hay entre lo que podemos hacer por nuestra cuenta (la ZDA) y lo que logramos efectuar con la ayuda de los demás (la ZDPo). En esta evolución, apreciamos que la relación entre las zonas es dialéctica porque la zona de desarrollo actual se convertirá en una zona de desarrollo potencial, convirtiéndose a su vez, en otra zona de desarrollo actual. Dicho en otras palabras, lo que un niño aprenda con la ayuda de sus padres, maestros u otros niños, posteriormente lo hará por sí mismo cuando haya obtenido la madurez requerida para ello.

Es preciso señalar que las aportaciones de este autor ruso son de incalculable valor para la educación, porque da más elementos para creer en el trabajo colaborativo entre maestros y padres de familia para enriquecer el desarrollo intelectual de los niños del nivel preescolar principalmente y a todas las edades en general. Su postura teórica logró en la comunidad psicológica y pedagógica de todo el mundo que se pusiera atención en el desarrollo de las relaciones sociales

²⁵ SÁNCHEZ Soto, Araceli, *Op. Cit.*, p. 18.

entre maestros y alumnos primeramente y en segundo lugar, entre los padres de familia, los docentes y los alumnos.

Ahora bien, considero que las dos posturas ofrecen un panorama enriquecedor que permite comprender aún mejor el fenómeno del intelecto humano, al igual que valorar las dos dimensiones, la social y la física, según mi juicio, como constantes en el aprendizaje escolar, que es el que más interesa al presente estudio.

Considero que el ámbito escolar debe tomar en cuenta que todo niño tienen un nivel "natural" mental mínimo que le permite construir su mundo por sí mismo, pero si a este nivel inicial natural le sumamos un bagaje histórico y cultural, otorgado por los maestros y los padres de familia, estaremos agregando a sus estructuras cognoscentes las herramientas indispensables para que se defiendan mejor en el medio social en el que se desenvuelven.

1.3 DESARROLLO SOCIAL Y AFECTIVO DEL NIÑO DE 5 AÑOS EN LA ETAPA PREESCOLAR

La interacción social entre humanos es el resultado de la búsqueda permanente de nuestra especie por sobrevivir en su medio natural, derivando así en la compleja red de relaciones que ahora llamamos sociedad. Esta intrincada red de relaciones sociales está basada, como se ha demostrado, en las primeras relaciones que establece el niño pequeño con sus progenitores o cuidadores, o ambos²⁶, lo que defiende la necesidad de entender el cómo y el por qué de este tipo de relación para comprender aún mejor las consecuencias en el desarrollo social y afectivo de un individuo.

De esta manera quiero demostrar la importancia que representa para este estudio entender las implicaciones que tienen la Teoría del Apego y la Teoría Psicosocial del Desarrollo Humano en el desarrollo del niño de 5 años en la etapa preescolar, porque es gracias a la teoría como podemos justificar, fundamentar y mejorar la práctica pedagógica en el nivel preescolar.

1.3.1 LA TEORÍA DEL APEGO DE JOHN BOWLBY

En el transcurso de la historia de la Psicología del Desarrollo, se ha visto que estudiar el fenómeno de la habilidad para crear relaciones satisfactorias ha sido un tema importante. Y es así que desde hace tres décadas con la aparición en la escena del estudio del comportamiento humano del concepto de **apego materno** de John Bowlby y Mary Ainsworth, que comprender el cómo y el por qué de las primeras relaciones del niño con sus progenitores se está convirtiendo en un tema necesario de retomar en el desarrollo infantil.

Gracias a estudios con primates, mamíferos y algunas aves, se ha podido observar que en dichas especies la necesidad de proteger a las crías y asegurar su supervivencia da como resultado la búsqueda del contacto materno. En los seres humanos evolucionó este simple contacto materno hasta convertirse en todo un sistema de apego.

El primero en estudiar el apego materno en seres humanos fue John Bowlby, quien fue colaborador asociado de Ana Freud ..., y después fue también influido por ...la investigación etológica²⁷, planteándose con este marco teórico –el Psicoanálisis y la Etología- la problemática de conocer la importancia de la díada madre-hijo en el desarrollo afectivo del hombre. Para los estudiosos del tema del apego, incluyendo a Bowlby, éste es un lazo o vínculo afectivo que el niño (o cualquier otra persona, adolescente o adulto) establece con una o varias personas

²⁶ Por "cuidador" se entiende por aquella persona que sin tener un lazo filial con el niño o la niña, le prodiga cuidados y protección, como lo hace una "nana", o un profesional del cuidado maternal.

²⁷ CÓRDOVA, Armando Dr., *Distribución de tipo de apego infantil*, p. 13.

de la familia, o con personas que se dedican a cuidarlos en guarderías. En un principio, la literatura de este tema está abocada a estudiar el apego en el primer año de vida y en fechas recientes se está investigando el sistema de apego en edades más avanzadas.

Ahora bien, este vínculo afectivo se caracteriza por:

- Ser **Selectivo**, es decir, el vínculo es dirigido a individuos específicos.
- Buscar y mantener la **proximidad física** con el objeto de apego, o sea, los padres y/o cuidadores.
- Obtener **seguridad y protección**, al conseguir la proximidad física con el objeto de apego.
- Iniciarse un proceso llamado **angustia por la separación**, que sucede cuando se rompe el lazo y no se puede lograr la proximidad. Cuando el niño esta explorando su entorno físico y social, es decir, conoce nuevos lugares, objetos o personas, y se presenta una situación atemorizante, se desencadena el sistema de apego buscando la proximidad física y al no conseguirse dicho propósito, ya sea visualmente o físicamente, el niño se angustia y protesta.

Dentro de la Teoría del Apego existen clasificaciones que permiten dividir el tipo de respuesta del niño al buscar la proximidad física y el de la madre al responder al llamado del hijo. De esta forma, existen dos tipos de apego: **apego seguro e inseguro**; el segundo se divide a su vez en **Evitante y Resistente**. El Apego seguro se caracteriza porque el niño saluda a la madre a través de la búsqueda de proximidad o contacto, o mediante sonrisas o señales con los brazos, y claramente se observa en ellos la seguridad en la exploración del medio que les circunda, intercalando retornos al objeto de apego. El adulto sirve así de base de seguridad y tranquilidad para el niño cuando requiere para interactuar con su medio.

Los niños con el tipo de Apego Inseguro Evitante ignoran o rechazan al adulto que los cuida en vez de buscar la interacción con él. Los pequeños se clasifican dentro del tipo de Apego Inseguro Resistente porque las respuestas que manifiestan al reunirse con el adulto después de una separación son ambivalentes; por un lado, buscan el contacto o proximidad y por otro, manifiestan rechazo y enojo cuando el adulto responde al llamado.

Ahora bien, Mary Ainsworth, colaboradora de Bowlby, y su equipo de trabajo, diseñaron *un método estandarizado de laboratorio conocido como la **Situación Extraña***²⁸, que mide, mediante la observación directa, el tipo de Apego que enlaza al niño y a su madre o cuidador. Dicho instrumento consiste en plantearle al bebé una situación novedosa que pueda desencadenar el sistema de apego a través de la consecución de *un drama en miniatura de 20 minutos con ocho episodios*²⁹.

²⁸ *Ibidem*, Pp. 14.

²⁹ *Idem*.

En este método existen tres personajes: la madre, el hijo y una persona extraña, y el escenario es un cuarto en donde existen muchos juguetes apropiados a la edad del niño. En este pequeño drama, el niño es el único personaje que nunca desaparece de escena y, en cambio, la madre y el sujeto extraño salen y entran del cuarto. Con este instrumento se pretende observar el tipo de apego que tiene el niño.

Desde que Bowlby planteó que el apego tiene consecuencias directas en el desarrollo de la personalidad del individuo, se han ido presentando pruebas en distintos contextos culturales que avalan los resultados iniciales de Bowlby. En nuestro país contamos con un estudio del tipo de apego entre madres mexicanas y sus respectivos hijos. El estudio se desarrolló gracias al apoyo del Instituto de Perinatología, bajo la supervisión de la Dra. Lucille Atkins y llevado a cabo por el Dr. Armando Córdova, en el que se implementó el instrumento de la Situación Extraña, dentro de una cámara de Gessell. Las características de la muestra de extracción mexicana quedaron así:

- 53 mujeres, de las cuales 28 eran adolescentes y 25 adultas, el rango de edad de ellas era de los 16 a los 34 años, pertenecen la mayoría a un nivel socioeconómico bajo, la mayor parte contaba con estudios de secundaria o equivalente y más de la mitad se dedicaban al hogar (58%); 41 estaban casadas, nueve eran madres solteras y tres en vivían en unión libre.
- Los niños fueron primogénitos y sus edades oscilaban entre los 6 y los 18 meses, con un promedio de 10 meses y el 63% de los infantes había padecido frecuentemente enfermedades en vías respiratorias.

En esta muestra, la distribución del Apego se manifestó de la siguiente forma:

TIPO DE APEGO	DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA
Apego Seguro	79 %
Apego Inseguro Evitante	16%
Apego Inseguro Resistente	5 %

Es preciso señalar que dentro de la distribución de las madres con bebés con Apego Seguro, el 67% se dedicaba al hogar, mientras que el 86% de las madres con bebés del tipo de Apego Ansioso trabajaban o estudiaban. También cabe señalar que este estudio demostró que en nuestra cultura mexicana, principalmente en la de las clases populares, la abuela se presenta como objeto de apego para el infante, *reconocido así por el 71%*³⁰ de las madres que aceptaron participar en el estudio, lo que obliga a considerar la necesidad de estudiar el tipo de apego de las abuelas con sus nietos.

³⁰ *Ibidem*, p. 202.

1.3.2 DESARROLLO SOCIAL Y AFECTIVO EN EL NIÑO PREESCOLAR DE 5 AÑOS

La importancia que tiene conocer la eficiencia y eficacia del sistema de apego en la diada madre-hijo es la de predecir futuras patologías infantiles o adultas, además de que muestra al educador o pedagogo una serie de datos necesarios para el trato cotidiano entre maestros y alumnos.

Por ejemplo, se ha reportado que en la etapa preescolar el apego se caracteriza porque el niño acepta mejor las separaciones breves, el contacto físico no es tan estrecho y frecuente y nuestro niño de 5 años se siente más seguro al explorar, pues no requiere tanto la presencia física del objeto de apego. Obviamente, cuando se desencadenan situaciones aflitivas o de separaciones que el niño pueda percibir como amenazantes (hospitalizaciones, el inicio de la vida en la guardería, etc.), el sistema de apego se activará. No está de más reportar que los niños con un tipo de Apego Seguro se muestran más confiados y seguros en la escuela y mantienen relaciones más empáticas con sus compañeritos.

Ahora bien, para otros autores como Erik H. Erikson³¹, el desarrollo social está determinado por la resolución de conflictos obteniendo una virtud específica. Dicho de otro modo, la personalidad se desarrolla a lo largo de la vida gracias a la solución de diversas crisis que se presentan en cada una de las 8 etapas en las que se divide el desarrollo del yo. Para que se pueda solucionar exitosamente cada crisis es obligado conseguir un equilibrio entre un rasgo positivo y uno negativo, y al lograr el equilibrio se obtiene una *virtud* en específico.

De las 8 etapas planteadas en la teoría de Erikson, la que corresponde a la etapa preescolar es la denominada **Etapla locomotora-genital**, en la que se confronta el valor de la **iniciativa vs. la culpabilidad** y si se resuelve exitosamente esta crisis, se obtendrá la virtud del **propósito**. El tener iniciativa para conseguir determinadas metas –como comer golosinas o jugar ciertos juegos, por ejemplo– se verá acompañado de sentimientos de culpabilidad si estas metas no van de acuerdo con los deseos de sus padres o maestros. Según yo, la iniciativa es imprescindible para que un niño preescolar culmine sus juegos y tareas escolares; por el contrario, la culpabilidad sólo ejerce una negativa influencia en el actuar del niño porque inhibe cualquier propósito o deseo, y tener propósitos es necesario para tener claridad en lo que se quiere para así demandarlo a sus padres, maestros y compañeros de clase.

Con todo lo expresado anteriormente en este apartado, pretendo dejar en claro que el desarrollo integral del niño incluye el aspecto social y afectivo, mismos que determinan, según el entorno familiar principalmente, la calidad de las relaciones sociales y afectivas que establecerá a lo largo de la vida infantil y adulta y, por ende, la calidad de vida de un individuo de la sociedad en general. Reconocer aún mejor las variables que intervienen en el desarrollo de un niño otorga a los

³¹ Su Teoría de Desarrollo Psicosocial abarcó desde la niñez hasta la adultez mayor.

profesionales de la educación las herramientas predictivas suficientes que permitan fortalecer los valores en los niños o reencauzar la vida de un niño con problemas.

2. FUNDAMENTOS DE LA CREATIVIDAD

*“La formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana
es preparada por la imaginación creadora encarnada en el presente”
Lev Semiónovich Vigotsky*

2.1 BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA CREATIVIDAD

Desde los griegos hasta nuestros días, se han originado diferentes términos y conceptos para referirse al fenómeno de la creatividad, según afirma Rosa M^a Espriu Vizcaíno. Perspectivas filosóficas, genéticas y psicológicas han sido el marco conceptual analítico de este fenómeno humano que tanta atracción ha provocado en estudiosos de diversas disciplinas.

Según Rosa M^a Espriu Vizcaíno, existen tres momentos en la historia del estudio de la creatividad: el **filosófico**, el **preexperimental** y, por último, el **experimental**. Cada uno en su escenario y con sus personajes, forjó ideas que han servido para comprender mejor a la creatividad y valorar sus implicaciones en el ámbito educativo, por ejemplo. Dentro del momento histórico llamado filosófico, reporta Espriu, los filósofos intentaron definir la creación como una fuerza casi divina, que inspiraba a los hombres a crear. Entre ellos, Platón pensaba que *el hombre imaginativo es afectado por lo que ve y oye*¹, dejando entrever así que este filósofo consideraba que existían seres humanos diferentes a la mayoría. Varios siglos más tarde, el filósofo Buber definió a la facultad creadora como *una fuerza que parte del centro de la persona*² y planteó que la educación debería estar dirigida a encaminar esta fuerza en los niños.

Es en el segundo momento histórico, el preexperimental, cuando surgen planteamientos como el de Max Weithermer y el de Galton. El primero realizó estudios acerca del pensamiento productivo, identificándolo como un comportamiento dirigido a la búsqueda y solución de problemas y Galton desarrolló estudios sobre los orígenes genéticos de la creatividad. En esta etapa también se clasifica, afirma Espriu, la postura freudiana porque sostiene que la creatividad tiene relación con la neurosis.

Para Espriu, Guilford marcó un hito en la investigación de la creatividad y dio origen al tercer momento histórico: el experimental. Guilford sentó las bases para estudiar el fenómeno de la creatividad de forma sistemática y midiéndola diseñando instrumentos para tal efecto. Otro representante de esta etapa ha sido E.P. Torrance que, al igual que Guilford, se manifestó a favor de la medición de la creatividad.

Así, en la historia de la creatividad se presenta un fenómeno peculiar: el desinterés de la mayoría de los profesionales de la conducta humana por estudiar de manera sistemática procesos tan poco comprobables como el de la creación. Hay que recordar que en la primera mitad del siglo XX los partidarios del conductismo adoptaron *un punto de vista general a partir del cual no podía enfocarse la creatividad*³, dado que no es un proceso mental simple, no equiparable al de la percepción o la sensación, y que sólo era mencionado por

¹ ESPRIU Vizcaíno, Rosa M^a, *El niño y la creatividad*, p.16.

² *Ibidem*, p. 17.

³ GUILFORD, J. P. y otros, *Creatividad y educación*, p. 13.

algunos investigadores con las palabras *imaginación* o *imaginación creadora*⁴. A pesar de ello, algunos investigadores⁵ se dieron a la tarea de estudiar la vida y las obras de personajes ilustres y reconocidos en distintas áreas, que a todas luces habían demostrado extraordinaria capacidad de inventar y crear. Igualmente, otros investigadores citados por Guilford, se abocaron a realizar estudios experimentales que pudieran determinar la secuencia del proceso que sigue el pensamiento creativo.

Asimismo, un hecho en la historia moderna de la humanidad exigía la identificación oportuna de personas dotadas de genialidad: la Segunda Guerra Mundial. La razón se manifestó en la necesidad de contar con los recursos humanos que pudiesen inventar y desarrollar investigaciones y tecnología para el periodo de guerra en la que se vivía y para la posterior etapa política conocida como la Guerra Fría, señala Guilford. Y es así como la curiosidad de unos estudiosos del tema se transformó en una necesidad social y política. Empero, considero que, a la par de esta situación política, se generaba en algunos investigadores y educadores la demanda de conocer a cabalidad las causas de este fenómeno psíquico tan singular.

Es así como surgen, a partir de la sistematización del estudio de la creatividad y la aparición de autores muy interesados en desentrañar su naturaleza, investigaciones dirigidas a conocer sus características generales, los factores que la motivan o inhiben y los ambientes educativos idóneos que la determinan, además de identificar el tipo de relación con el fenómeno de la inteligencia humana. Todas estas características identifican a la etapa experimental del estudio de la creatividad.

Con este breve recorrido histórico en el estudio de la creatividad, he querido demostrar que ha sufrido una evolución conceptual, así como los procedimientos que se han utilizado para estudiarla. Para recordar un poco, en la etapa filosófica, la especulación dominó el panorama de estudio, tratando el tema como un fenómeno ajeno a la naturaleza humana, una especie de regalo divino. En la etapa preexperimental predomina la búsqueda aún exploratoria de la naturaleza de la creatividad, sin legarnos *conclusiones incontestables*⁶, para culminar en el periodo experimental, el cual se desarrolló de manera importante a partir de la Segunda Guerra Mundial y que todavía nos está heredando conocimientos útiles.

⁴ *Ibidem*, p. 10.

⁵ A estos estudios se les cita en *Creatividad y educación* (GUILFORD, J. P. y otros, 1994), como *Estudios anecdóticos del rendimiento creativo*.

⁶ GUILFORD, J. P. y otros, *Creatividad y educación*, p. 10.

2.2 CONCEPTO DE CREATIVIDAD

El fenómeno de la creatividad es en sí complejo y se ha analizado a través de diversas posturas teóricas, provocando así la manifestación de una amplia diversidad de definiciones. No obstante, entre tantas, se han elegido aquéllas expuestas por los psicólogos cognoscitivistas J.P. Guilford, E.P. Torrance y Edward De Bono, y por el psicólogo humanista Abraham Maslow, porque considero que sus definiciones abarcan los aspectos básicos para entender este fascinante fenómeno.

Y, para empezar el análisis, la palabra creatividad deriva del vocablo latino *creare* que significa crear, hacer algo nuevo, algo que antes no existía. Para la postura cognoscitivista, representada por J.P. Guilford, E.P. Torrance y Edward De Bono, el fenómeno de la creatividad es un proceso mental que busca la originalidad e innovación, además de que se manifiesta en todos los seres humanos y no tan sólo en niños o adultos calificados de genios. Por ejemplo, para Jean Paul Guilford la creatividad es un tipo de pensamiento⁷ y la identifica en su obra como *producción divergente*⁸, que junto al conocimiento, la memoria, la producción convergente y la evaluación, dan estructura a la mente humana. Él enfatiza que la manera de operar de esta forma de pensamiento tiene notorias semejanzas con el proceso de solución de problemas.

Por su parte, E.P. Torrance define a la creatividad como *el proceso de apreciar problemas o lagunas en la información, la formación de ideas e hipótesis, la verificación y modificación de estas hipótesis y la comunicación de los resultados*⁹. En palabras de Edward De Bono, la creatividad es llamada **pensamiento lateral**, definiéndola como un proceso probabilístico¹⁰ porque no busca una solución, una respuesta, sino que rastrea e identifica varias alternativas a un cuestionamiento.

Para la postura teórica del psicólogo humanista Abraham Maslow, la creatividad es una oportunidad para entender la naturaleza humana desde una forma más global, más integradora, definiéndola como el mejor ejemplo de la autorrealización humana porque las personas creativas no se inhiben, no se reprimen y permiten la integración del inconsciente con la racionalidad dando por resultado personas sanas emocional y mentalmente hablando. De hecho, Richard Craig, alumno suyo, comparó dos listados: en uno estaban contenidas las características de la personalidad que Torrance determinaba para las personas creativas y en el otro, las características utilizadas por Maslow para describir a las personas autorrealizadoras, lo que significa que existe una correlación alta entre los conceptos de creatividad y autorrealización.

Para Abraham Maslow, la creatividad es un proceso dividido en dos fases: la **creatividad primaria** y la **creatividad secundaria**. La primera es la fuente de las

⁷ Ver ESPRIU Vizcaíno, *Op.Cit.*, p. 19.

⁸ Citado por DURÁN Ramos, Teresita, *Creatividad y Educación*, "Paedagogium", p. 16.

⁹ TORRANCE, E.P., *Desarrollo de la creatividad del alumno*, p. 6.

¹⁰ Ver DE BONO, Edward, *El pensamiento lateral, manual de creatividad*.

ideas originales, del descubrimiento; la segunda fase se refiere al producto, a la obra acabada –por ejemplo, una composición musical, un poema, una máquina, etc.-. Para el psicólogo humanista, en la creatividad primaria se puede encontrar las respuestas que explican el por qué una persona no logra concretar una idea en un producto terminado; es decir, todos podemos tener la idea de escribir un poema o una canción, pero llevar esa idea a la realidad, no es para todo el mundo una consecuencia lógica. Él considera que la clave de la creatividad primaria está en el proceso de autorrealización, es decir, la diferencia entre idear y concretar es la autorrealización.

De manera breve y sintética he expuesto los conceptos de creatividad que manejan estos cuatro autores y que, desde mi punto de vista, parten de la idea común de que dicho fenómeno humano es un proceso, en el que están implicados otros aspectos como sus características, sus etapas de desarrollo en general, así como las particularidades que distinguen a la creatividad del preescolar. Más adelante, en este capítulo, expondré igualmente en qué consiste el proceso de autorrealización manejado por Abraham Maslow.

Otro autor que me parece pertinente abordar en este apartado, es Boris Cyrulnik¹¹, quien se ha dedicado a estudiar el fenómeno de la resiliencia en los seres humanos. Según este autor, la resiliencia es la capacidad de resistir un golpe psicológico traumático, superarlo y volverse fuerte a pesar del dolor. Dicha capacidad sólo puede ejecutarse gracias a recursos afectivos que la persona pudo obtener de su medio ambiente social inmediato –familia- y demás personajes que están retratados en la sociedad, como son la escuela, los amigos, instancias culturales y políticas del Estado. Todo ese entorno social apropiado, convertido en recuerdos, servirá de fundamento para que el proceso creativo de rienda suelta a encontrar los medios idóneos para metamorfosear el dolor en un producto creativo. Dicho en otras palabras, la creatividad es una forma de resiliencia que da la oportunidad a la persona de llegar a ser feliz, a pesar del trauma psicológico.

¹¹ Neurólogo, psiquiatra y psicoanalista, y uno de los fundadores de la etología humana.

2.3 CARACTERÍSTICAS DE LA CREATIVIDAD

Desde mi punto de vista, se han planteado dos categorías para analizar y entender mejor las características que se manifiestan en las personas creativas: aquellas que hablan del pensamiento creativo y las que describen a la personalidad creativa. Para este estudio he retomando lo expuesto por el psicólogo estadounidense Jean Paul Guilford, quien ha desarrollado diversas investigaciones enfocadas a dilucidar la génesis, el desarrollo y las condiciones del fenómeno de la creatividad y que en general concibió este fenómeno como una pieza más del intelecto humano. Posteriormente, se expondrán los planteamientos originales de Abraham H. Maslow, quien estudió el fenómeno de la creatividad concibiéndola como un aspecto de la personalidad de aquellos hombres y mujeres que buscan la realización personal y la felicidad.

2.3.1 LAS CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CREATIVO: LO MÍNIMO QUE SE NECESITA PARA PENSAR DIVERGENTEMENTE.

En lo personal, considero que Guilford marcó un hito al desarrollar estudios que nos permiten ahora acercarnos más al entendimiento de la naturaleza de la creatividad porque *dio una nueva interpretación a la concepción tradicional de la naturaleza del intelecto*.¹² Así, la creatividad o el pensamiento creativo –como decido denominar a este fenómeno psíquico, tomando en cuenta a Guilford- se distingue por las siguientes características:

1. Fluidez
2. Flexibilidad
3. Originalidad
4. Elaboración
5. Sensibilidad
6. Redefinición

Pertinente es señalar que Guilford al proponerlas, optó por considerarlas como capacidades o aptitudes, que en conjunto, dan rienda suelta al pensamiento creativo. Para empezar, la **fluidez** es la capacidad de generar fácilmente palabras, ideas, asociaciones, frases o expresiones en un periodo determinado de tiempo. La **flexibilidad** es aquella capacidad de redirigir la(s) estrategia(s) para finalizar un objetivo e implica adaptarse.

Por otro lado, cuando Guilford escribe acerca de la **originalidad**, se refiere a ella como la capacidad de elaborar respuestas, soluciones, productos, etc., de tal manera que sea calificada como única o diferente en su tipo. La capacidad de **elaboración** significa que existe un grado alto de desarrollo en lo producido. La capacidad **sensibilidad** se refiere enfrentar a la realidad con una actitud distinta a

¹² LANDAU, Erika, *El vivir creativo...*, p. 25.

la que adoptan la mayoría de los seres humanos, advirtiendo problemas o situaciones clave que otros ignoran. El autor define **redefinición** como la capacidad de interpretar un objeto o una parte del mismo de manera diferente a como se había hecho hasta entonces, aprovechándolo para fines completamente nuevos¹³.

Indudablemente, las aportaciones de Guilford también ampliaron el concepto de intelecto y aclaró que la inteligencia no se puede tomar como sinónimo de creatividad. Es decir, un niño con alto CI (Coeficiente Intelectual) no necesariamente será creativo y viceversa; ambos (inteligencia y creatividad) son aspectos que conforman la mente humana. De hecho, otro autor, Edward De Bono, plasmó en su obra la realidad de dicha relación: para él, el pensamiento lógico (inteligencia) no es antagónico del pensamiento lateral o divergente (creatividad), al contrario, *el pensamiento lateral aumenta la eficacia del pensamiento lógico, al ofrecerle nuevas ideas para su elaboración lógica.*¹⁴

2.3.2 LA PERSONA CREATIVA: EL AQUÍ-Y-AHORA¹⁵

El psicólogo Abraham Maslow fue, según puedo deducir de su libro **La personalidad creadora**, una persona de gran sensibilidad humana, que gracias a la admiración que profesó por dos maestros suyos, fue como inició sus estudios de las personas creativas.

Al continuar sus estudios de las personas creativas, dilucidó que, en definitiva, *el problema de la creatividad es el problema de la persona creativa*¹⁶ queriendo decir que para entender el fenómeno de la creatividad es mejor detenerse a analizar las maneras más eficaces de hacer sentir más autorrealizados a los seres humanos que pensar cuál es la forma idónea de enseñar a pensar de manera más creativa. No obstante a que difiero de este planteamiento, porque considero que el ser humano es el producto de la suma de sus procesos emocionales, mentales y biológicos, reconozco que para tener una visión más integral del tema es preciso conocer su postura. Dicha perspectiva señala que la autorrealización es un estado psicológico equilibrado, que permite vivir a las personas de manera plena y logrando congruencia entre pensamientos, sentimientos y valores.

Para el autor, la persona autorrealizada se identifica de la siguiente manera:

1. **Renuncia al pasado.** La persona autorrealizada vive el presente de tal forma que se concentra en analizar o solucionar un problema, sin permitir pensamientos que interfieran con el presente.

¹³ LANDAU, Erika, *Op.Cit.*, p. 29.

¹⁴ BONO, Edward De, *Op.Cit.*, p. 15.

¹⁵ Expresión utilizada por Abraham Maslow para definir un estado mental en el que vive la persona creativa.

¹⁶ *Ibidem*, p. 101.

2. **Renuncia al futuro.** No concibe el presente como si fuese un medio para llegar al futuro; es complemento de la anterior y es la clara explicación de la expresión *aquí-y-ahora*. Se abstrae de la realidad para concentrarse en el presente viviéndolo intensamente.
3. Es **inocente** porque vive libre de prejuicios y no se obsesiona con ideas acerca de lo que es lo correcto, lo normal o lo justo. No se la pasa enjuiciando a los demás.
4. **Reducción de la conciencia.** La conciencia para Maslow es el conjunto de pensamientos y voces de autoridad. No obstante, la persona autorrealizada no es acrítico, más bien se autoanaliza de manera constructiva, sin dañar su autoestima; logra tranquilizar sus voces internas, para que no le puedan boicotear su presente.
5. **No teme** en el momento de su creación, mas no es temerario. Confía y eso le permite concentrarse en el presente.
6. **Expresa fortaleza y coraje** en sus actividades diarias porque “el valor nos facilita el dejarnos atraer por lo no familiar, lo novedoso...”¹⁷, se apasiona por lo que hace, lo cual le abre el camino a la creación, a la autorrealización.
7. **Sabe aceptar**, en lo general, de manera positiva y no sumisamente.

Claro está que alcanzar este estado psicológico no se consigue sino hasta después de la edad adulta, cuando el cúmulo de experiencias han permitido a la persona autorrealizada vivir de manera plena y congruente. Y aunque Maslow estudió a hombres y mujeres de edad mayor y no haya tenido en su momento la certeza de que la autorrealización se presentase en jóvenes y niños, si puedo recordar que las características antes descritas, concuerdan con las que enlistó en su momento Torrance para describir la personalidad del ser creativo.

Maslow señaló que las personas creativas viven casi de manera permanente en un estado mental que renuncia al pasado y al futuro, *fascinada...en la situación actual, en el aquí-y-ahora, en el asunto-entre-manos*¹⁸. La persona creativa, según pudo observar en las personas que él denominaba como autorrealizadas, sanas y plenamente humanas, sin importar su género, su raza o su credo, tiene como propósito en la vida vivir el presente sin temores, sin prejuicios, sin restricciones emocionales y/o afectivas. En pocas palabras, la persona creativa es una persona autorrealizada que actúa bajo la consigna del *aquí-y-ahora*.

Considero así que el proceso de autorrealización es la llave –para el pedagogo interesado en la creatividad –que puede abrir el cerrojo que encierra los aspectos actitudinales de las personas creativas. Ahora bien, es preciso determinar que en cada uno de nosotros, está latente la capacidad de pensar de manera creativa, original, novedosa, pero existen factores que pueden reprimirla y más adelante, en este capítulo, abordaremos el tema de las condiciones que estimulan y entorpecen al pensamiento creativo. Por consiguiente, es forzoso identificar, a la luz de lo que

¹⁷ MASLOW, Abraham, *Op. cit.*, p. 94.

¹⁸ *Ibidem*, p. 88.

algunos investigadores han encontrado en sus estudios, las fases por las que atraviesa el pensamiento creativo.

2.4 LAS FASES DE LA CREATIVIDAD: EL CAMINO A RECORRER

Al respecto, el mismo J.P. Guilford señala la existencia de ciertos momentos que se presentan en la producción divergente –creativa- y los identifica como **incubación, insight o intuición, y evaluación**. Según el autor, la fase de *incubación* se identifica como el momento en el que el sujeto creativo muestra desinterés por resolver el problema que lo ha mantenido concentrado. Dicho momento puede durar quizás minutos, días, meses o incluso años y aparentemente no existe actividad, *pero durante el cual y al finalizar el mismo existe a menudo la prueba de un progreso material hacia la solución*¹⁹. Existe una hipótesis de fatiga, con la que concuerdo totalmente, que determina que el individuo manifiesta cansancio por pasar mucho tiempo tratando de encontrar la solución anhelada y la fase de incubación le ofrece la oportunidad de descansar hasta que haya suficiente energía para recomenzar el camino.

La fase conocida como **insight** -o también llamada **intuición**-, según Guilford, es el momento en el que el individuo, después de muchas dudas y cuestionamientos, es iluminado por la idea, o la palabra, o la frase, la expresión, etc. que buscaba entre los anaqueles de su memoria, basada ésta en la experiencia. En palabras más sencillas, el término insight, de origen inglés, significa *comprensión súbita de la situación*²⁰.

Pero, ¿qué implica entonces esta súbita comprensión del problema? Hay que recordar que en la fase de **incubación** el adulto o el niño estaba alejado del problema y de los cuestionamientos, y quizás leyendo acerca de otros temas que igualmente se estaban procesando en su cerebro. De momento, un suceso, o una idea, una persona, una imagen o una palabra, o todo a la vez, dan cauce a esa comprensión súbita.

De igual manera, señalo la notable importancia que tiene en todo el proceso creativo el papel de la experiencia que ha ido acumulando el sujeto creativo. La experiencia o la información –como se prefiera llamar- da la pauta para desarrollar ideas y soluciones creativas porque mientras más se vive, más se aprende, más se lee, mayores son las posibilidades de asociar o relacionar ideas, nociones, palabras, etcétera que den por resultado un producto o idea original e innovador.

Evaluación es la fase por la que atraviesa la persona creativa cuando reflexiona y constata la idea que se ha manifestado en su mente. El papel de la evaluación en el proceso de solucionar un problema es el de verificar la viabilidad y eficacia de la

¹⁹ GUILFORD, J. P., *La naturaleza de la inteligencia humana*, p. 379.

²⁰ FOULQUIÉ, Paul, *Diccionario de Pedagogía*, p. 249.

solución encontrada al problema, tal como lo entiendo, y no se caracteriza por la valoración subjetiva, sino por la crítica objetiva de la idea.

En la literatura que aborda esta temática, se menciona que existe un cuarto momento, anterior al de incubación y que lo llaman **preparación**. Durante éste, la persona recopila información que será la base en la cual se apoyarán las otras tres que menciona Guilford.

Recapitulando, el sujeto creativo *prepara* el panorama del problema; luego, de modo inconsciente, *incuba* en la mente todo lo aprendido y recopilado; posteriormente y sin avisar, la idea "salta" a la mente, la respuesta es dada por la memoria y las relaciones que el cerebro ha realizado de manera inconsciente en la *incubación*. Para finalizar, el sujeto *evalúa* la respuesta, sometiéndola a la crítica constructiva y objetiva.

2.5 FACTORES QUE ESTIMULAN O INHIBEN EL PROCESO CREATIVO

Es preciso recalcar que no es sencillo ir por la vida actuando o pensando de manera creativa porque ello implica externar ideas, sentimientos, e intereses genuinos, diferentes, capaces de modificar contextos personales y sociales. Por ejemplo, según Torrance, los niños creativos son objeto la mayor parte del tiempo de la desconfianza y el recelo que suelen sentir sus compañeros, sus maestros y hasta sus padres, consiguiendo con esto que los propios niños se rechacen y no acepten sus cualidades creativas. Por lo cual se manifiesta obligado el análisis de los factores que estimulan o inhiben el proceso creativo para seguir ampliando el panorama del estudio de la creatividad.

Para el psicólogo E.P. Torrance, los factores que estimulan la creatividad son, como los resumo para fines de este estudio descriptivo, los siguientes:

- ✦ El docente.
- ✦ La escuela y sus componentes: el plan de estudios y sus programas, así como la metodología didáctica.

El docente que concibe Torrance es aquél que funge primordialmente el rol de orientador educativo porque se aboca a diseñar una relación de mutua confianza, favoreciendo en la persona creativa la expresión de sus ideas sin temor a ser rechazado, o a que las menosprecien.

Este docente y orientador a la vez, alienta y apoya a que el ser creativo piense por sí mismo, que cuestione, que evalúe sus ideas y las exprese, recompensándolo cada vez que lo hace y respetando sus ideas originales y novedosas, aún aquellas que parezcan extrañas o raras. Asimismo, demuestra que las ideas o preguntas de sus alumnos creativos tienen valor y que pueden tener gran utilidad para la comunidad escolar, así como para su vida personal, provocando con ello que los demás niños, no tan creativos, respeten las ideas originales y se interesen por generar más ideas similares.

Para agregar, Torrance manifiesta que el docente debe buscar que el alumno creativo acepte sus cualidades, a pesar de la crítica que pueda generar sus capacidades; busca que el alumno creativo entienda las razones que lo empujan a actuar y pensar de esa forma. Y, desde mi opinión, el docente debe buscar que todos los alumnos se acepten y se visualicen como seres potencialmente creativos.

Por otra parte, el mismo autor menciona que el programa de estudios debe ofrecer *abundantes oportunidades para la conducta creadora*²¹, las cuales pueden ser el uso de algunos métodos como el de la solución creativa de problemas.

²¹ TORRANCE, E.P., *Op.Cit.*, p. 20.

Ahora bien, se ha visto que la creatividad se verá estimulada gracias a un entorno escolar capaz de apreciarla y recompensarla, pero existen atributos en la personalidad de los seres creativos que coadyuvan a su desarrollo. Para exponerlos, retomaré los planteamientos de Maslow en relación a su concepto de *autorrealización*. Resumiéndolos, lo que estimula al proceso creativo es:

- ✦ Vivir sin timidez, sin prejuicios.
- ✦ Optar por el crecimiento personal.
- ✦ Escuchar y reconocer los anhelos propios, para hacerlos valer
- ✦ Mostrar valor para manifestar gustos e ideas.
- ✦ Ser mejores en lo que nos gusta hacer.

No obstante, no hay que olvidar que en todo proceso psicológico existen también aspectos negativos, los que se deben analizar para no adoptarlos en el proceso educativo. Es decir, en la creatividad existen factores que la inhiben y que, según el mismo Torrance, se distinguen cuando:

- El docente o el padre de familia no acepta al alumno creativo.
- La burla es el componente en las relaciones maestro-alumno, compañeros y padres de familia-hijo. En otras palabras, el docente y/o el padre se burlan de las ideas o preguntas diferentes y novedosas por no adaptarse a lo convencional.
- Se minimiza o se ignora el uso de la fantasía, la imaginación y el juego en los métodos de enseñanza, principalmente en la didáctica tradicional.
- La recompensa para aprender es el punto extra en la calificación final.
- No se reconoce el talento creativo
- No se alienta la relación cordial entre padres y maestros con el propósito de comprender al alumno creativo.

En el anterior listado podemos observar que el docente, la escuela y la familia, vistos éstos factores como el medio ambiente que circunda a la persona creativa, también juegan un papel en la inhibición del proceso creativo, lo que conduce a pensar que hay que poner atención en ellos si es que los pedagogos queremos desarrollar una metodología didáctica que estimule el pensamiento creativo.

Para finalizar, considero que el papel del pedagogo es decisivo en ese tema porque está en sus manos la posibilidad de diseñar los ambientes educativos – entendiéndolos como el plan y los programas de estudio, así como la metodología didáctica- idóneos que propicien el desarrollo de la creatividad en cada una de las etapas del desarrollo humano.

2.6 LA CREATIVIDAD DEL PREESCOLAR

La creatividad, concebida como un proceso mental, vivencial y dinámico, ha generado desde los años 50's una oleada de interés académico y científico que se ha propuesto escudriñar su naturaleza. Así es como, en el pasado, este fenómeno era considerado como sinónimo de genialidad, característica que únicamente compartían unos cuantos seres humanos. Posteriormente esta idea fue superada para dar cabida a una concepción más universal, es decir, se ha estado adoptando aquella concepción que afirma que la creatividad es una característica más que comparten mujeres y hombres. Pero...¿podemos decir que sucede lo mismo con los niños?

Como describí en el primer capítulo, los niños difieren del adulto en talla y peso, de igual forma que en la manera en que procesan sus pensamientos y se relacionan en su entorno social, pero al igual que el adulto, piensan, sienten y se mueven de un lugar a otro en este mundo. De igual forma, Lev Semiónovich Vigotsky descubrió que la creatividad es un impulso que se presenta en todos los seres humanos y en todas las edades, aunque *a cada período infantil corresponde su propia forma de creación*²² y que vale la pena conocer las particularidades de la creatividad en cada etapa de su desarrollo.

Además, lo que pudo observar el psicólogo ruso fue que la imaginación creadora del niño –tal como denomina a la creatividad infantil- se manifiesta con mayor naturalidad y facilidad a través del juego y las expresiones artísticas (la literatura, el dibujo y el teatro infantiles), porque es en ellas que el niño actúa con libertad. Dicha imaginación creadora se vale de la *experiencia acumulada del hombre*²³; es decir, funciona mediante la acumulación de conocimiento empírico y teórico, y la combinación de estos factores da cabida al producto creado. Lo que me parece relevante de su postulado es que él considera que mientras más enriquecedoras sean las vivencias, las experiencias de vida, mayores serán las posibilidades de crear y mejores serán los productos creados. En el terreno educativo, la importancia de considerar que la experiencia previa es el cimiento de la creatividad es determinante: si pudiésemos diseñar ambientes educativos que den cabida a este postulado, estaremos favoreciendo enormemente la formación de seres creativos.

Ahora bien, la creatividad infantil se manifiesta de manera distinta en cada etapa de desarrollo, pero siempre a través del arte y el juego, y la podemos identificar en el niño preescolar de 5 años de la siguiente forma:

- ✓ El niño juega utilizando su cuerpo para representar los objetos de su entorno, aquellos que le han dejado marcadas impresiones –por ejemplo, si ha visto de cerca y por primera vez un barco, lo encarna en sí mismo, haciendo los mismos sonidos y movimientos que haría uno de verdad.

²² VIGOTSKY, Lev. S., *La imaginación y el arte en la infancia*, p. 17.

²³ *Ibidem*, p.19.

- ✓ Le gusta dibujar en todo momento y a la menor provocación.
- ✓ Su dibujo es primordialmente esquemático y simbólico; es decir, al dibujar a su mamá, por mencionar un ejemplo, no busca la representación real de ella, fijándose en sus detalles, sino que la representa a grandes rasgos (sólo cabeza, tronco y pies).
- ✓ Exagera cuentos, historias y objetos con la finalidad de expresar la combinación de sus ideas.
- ✓ Cuando narra cuentos o historias lo hace mejor de manera verbal, debido que aún no domina ni la lectura ni la escritura.

Por otra parte, el psicólogo E.P. Torrance, en su libro **Orientación del Talento Creativo**, cita a diversos investigadores como Ribot, Ruth Griffiths y Ligon, quienes desarrollaron diversos estudios orientados a identificar las diferencias en la manifestación de la creatividad, en diversas edades o etapas de desarrollo. En lo que concierne a la etapa preescolar, el autor Ligon llegó a las siguientes conclusiones:

- El niño típico norteamericano, que tiene entre 4 y 6 años de edad, posee buena imaginación.
- Empieza a aprender a planear sus actividades cotidianas como jugar.
- Es curioso y muestra interés por buscar *la verdad y lo correcto*²⁴.
- Relaciona hechos aislados aunque aún no puede entender el por qué de tal relación.
- Comienza a mostrar conciencia de los sentimientos de terceras personas y de que su comportamiento puede tener consecuencias en los que le rodean.

En relación a qué características posee la personalidad del niño creativo, Rosa Ma. Espriu comenta en su libro *El niño y la creatividad* que impera la rebeldía, la indisciplina y otras fugas conductuales indeseables (mentiras, berrinches, apatía, etc.) en el comportamiento del niño creativo, debido muchas veces a la poca comprensión de padres y maestros que les otorgan a sus ideas, conductas y productos originales.

Añade Torrance, al igual que Vigotsky, que la época del Jardín de Infantes, como denomina a la etapa preescolar, puede ser un periodo significativamente crucial para el desarrollo de la creatividad. Él afirma, basándose en sus estudios en este rubro, que descubrió una llamativa declinación de la imaginación alrededor de esta época, debido a que el sistema de enseñanza no está correctamente orientado al respeto y fomento de la curiosidad infantil.

Es preciso señalar que si bien es cierto que los niños poseen una rica imaginación porque creen más en sus fantasías y las controlan menos, existen factores que pueden entorpecer su desarrollo: la educación autoritaria y alejada de contenidos

²⁴ TORRANCE, E.P., *Orientación del talento creativo*, p. 112.

empíricos y de métodos activos. El niño se expresa más creativamente cuando da rienda suelta a sus fantasías, utilizando el juego y el arte.

Afortunadamente, podemos afirmar que ahora la situación de la educación preescolar de México empieza a mostrar propósitos distintos de los que descubrió Torrance en la década de los 50's. Según el documento oficial **Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México, Ciclo Escolar 2002 – 2003**, emitido por la Secretaría de Educación Pública, la creatividad es considerada una competencia cognoscitiva fundamental para el desarrollo del alumno, y el arte y la cultura los medios a través de los cuales la creatividad se estimulará.

Recapitulando: la creatividad es un proceso mental y vivencial inherente a la especie humana que busca producir de manera original y novedosa diversos objetos culturales, y se presenta a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la adultez, sin distinción de género. Afortunadamente, gracias a las investigaciones de autores como Guilford, Torrance, Maslow, De Bono y Vigotsky podemos contar ahora con un panorama integral que explica la mecánica de la creatividad.

No obstante, la educación tradicional mexicana no involucra de manera activa y vivencial el concepto de creatividad, a pesar de que los inicios del Jardín de Niños están basados en doctrinas pedagógicas activas, como la formulada por el pedagogo alemán Froebel. Hay que reconocer que la edad de 5 años sigue siendo una etapa crucial porque es aquí cuando se puede empezar a perder la capacidad creativa del individuo. En el siguiente capítulo se abordarán con más detalle el nacimiento y la evolución del Jardín de Niños, así como se analizarán las características que deberá poseer un sistema escolar que incluya a la creatividad.

3. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO INFANTIL EN EL JARDÍN DE NIÑOS

*"No se ve posibilidad alguna de desarrollo para la creatividad
en un entorno autoritario como el que prevalece
en la educación de corte tradicional"*

Rosa Ma. Espriu Vizcaíno

3.1 EL JARDÍN DE NIÑOS MEXICANO

Como se podrá apreciar en los párrafos siguientes, la educación preescolar se gestó en la Alemania del siglo XIX, bajo las ideas pedagógicas del suizo Enrique Pestalozzi –indirectamente- y del pedagogo alemán Federico Froebel, quien de manera creativa ideó un sistema de enseñanza apropiado al nivel preescolar, y se buscó su introducción al México de finales del siglo XIX. Este nacimiento obedeció a la necesidad de educar de forma más activa e integradora a la niñez que estaba relegada a la suerte de la educación familiar, que pudiera no ser muy afortunada. Había que tomar decisiones y se tomaron: los niños menores de 6 años contarían ya con una institución educativa creada para formarlos a ellos únicamente.

3.1.1 LAS APORTACIONES DE FEDERICO FROEBEL

El Jardín de Niños es una institución educativa creada por el pedagogo alemán Federico Froebel¹ el 28 de junio de 1840 en Bankenburg, Alemania y cuyo propósito fue atender a la población infantil menor de 6 años de manera que se pudiese corregir *la educación memorística, árida e intelectualista*² que imperaba en la época. Le llamó Jardín de Niños a esta institución debido a que consideraba a los niños pequeños como flores que debían cultivarse en un ambiente natural, activo y con sus pares.

Y por qué no habría de desear un cambio educativo si había padecido de una educación familiar austera y carente de la atención paterna apropiada –a la muerte de la madre y debido a las ocupaciones religiosas del padre, Froebel siempre estuvo a cargo de una sirvienta, de hermanos y tíos -, promoviendo en él reflexiones acerca de *lo que es realmente un hogar, cuál es el papel de los padres y qué es la niñez*³.

Debido a sus vivencias infantiles y de adolescente Froebel llegó a la conclusión de que el hombre, desde su más tierna infancia, debe estar en contacto dinámico con la naturaleza, para que a través del análisis e investigación de las maravillas creadas por Dios, pueda alcanzar la sabiduría que le permitirá encontrar su verdadera vocación, propósito de su destino. Si se tratase de impedir lo anterior, se provocaría el desequilibrio en el interior del hombre (sus sentimientos y pensamientos) y su desubicación con respecto a lo exterior (sus actos).

Su pensamiento filosófico y pedagógico, afirma Hortensia Cuéllar, está basado *en la fundamental unidad de la naturaleza, el hombre y Dios*⁴, la cual debe respetarse en el proceso educativo escolar. En la **naturaleza**, porque es ésta el medio eficaz que le permitirá al ser humano activar el poder de los sentidos y de la mente; en el

¹ Nació el 21 de abril de 1782 en la Aldea Oberweissbach, perteneciente al antiguo principado de Schwarzburg Rudolstadt.

² CUÉLLAR Pérez, Hortensia, *Froebel. La educación del hombre*, p. 23.

³ *Ibidem*, p. 12.

⁴ *Ibidem*, p. 34.

ser humano, porque es el sujeto de la educación, y en **Dios** porque la espiritualidad no se puede desvincular de la vida del hombre. Es así como se puede afirmar que su doctrina pedagógica es integradora, pues reconoce los aspectos cognitivos, afectivos, sociales y físicos dándoles el mismo valor a cada uno. Para el autor, la naturaleza ofrece muchas oportunidades al educador y al educando de estimular el pensamiento, sobre todo si entendemos por oportunidades a las actividades de enseñanza y aprendizaje que conforman el currículum escolar que él conceptualizaba. El concepto de Dios sirve para señalar la obligación de comportarse con una cierta moralidad que permita a educador y educando respetarse mutuamente y así actuar a imagen del Creador. Centrarse en el hombre significa conocerlo en cada una de sus etapas de desarrollo; favorecer su desarrollo integral y fortalecer sus virtudes, siempre en un marco de respeto, amor y confianza.

El concepto de **trabajo** es otro muy importante en su teoría porque sirve al hombre para darle oportunidades de reflexión y análisis acerca de su existencia y de su destino; porque es en el trabajo en donde cabe la posibilidad de engrandecer su espíritu, según afirma Hortensia Cuéllar. En la infancia el trabajo se llama **juego**, señala Froebel, y de esta manera traslada el concepto de trabajo a la educación preescolar, manejándolo como la tríada **actividad-juego-trabajo** y en la cual se teje su metodología didáctica. Por tales razones, puede considerarse a Froebel justamente, como uno de los pioneros de la educación para el trabajo *mediante el adecuado aprovechamiento del juego infantil*.⁵

Para mí es importante resaltar aquí la similitud del razonamiento de Froebel con el de Vigotsky cuando observan que el desarrollo del ser humano se divide en periodos. El primero afirma que el juego es la antesala del trabajo del adulto, y el segundo, señala que la imaginación creadora del niño es el germen de el pensamiento creativo adulto, manifiesto en los avances científicos y tecnológicos y en las creaciones artísticas y culturales. Para ambos, el desarrollo del hombre se divide en etapas que poseen características que les dan voz y nombre, y las diferencian unas de las otras, pero que van cimentando los pilares en los que se apoyaran los posteriores periodos de desarrollo.

Asimismo, el pedagogo alemán concede vital importancia a la familia y a los padres en la educación infantil. Para el autor, los padres deben afrontar la paternidad con vocación y preparación; de hecho, cuando funda el primer Kindergarten e inicia una campaña de difusión de sus ideas pedagógicas, Froebel exhorta a las madres alemanas a ser quienes participen en el Jardín de Niños como educadoras.

Froebel creó sus propios métodos y materiales didácticos. Pero lo más destacable de su sistema de enseñanza fueron los materiales didácticos, llamados por él **Dones y Ocupaciones** y conocidos por la mayoría de los estudiosos de Froebel como **juegos didácticos**. Para elaborar estos juegos educativos se valió de

⁵ CUÉLLAR Pérez, Hortensia, *Op. Cit.*, p. 43.

diversos materiales como telas, maderas, objetos geométricos como el cubo, el cilindro, la esfera, superficies, líneas y puntos. Con éstos juegos educativos se proponía que los alumnos aprendiesen conceptos como el color, el movimiento, la noción de número, la noción de construcción; identificasen la belleza, la simetría, la unidad; y captasen las ideas de extensión y obediencia.

Ahora bien, Hortensia Cuéllar informa que sus actividades de aprendizaje se perfilaron en un horizonte amplio: como buscaba la educación integral del hombre desde su etapa preescolar, basó su sistema en la formación moral y religiosa; la formación artística; la interacción con la naturaleza; la Matemática y la Geometría; y el estudio de la lengua.

El papel del docente, en la postura pedagógica de Froebel, es el de guiar el camino del alumno con rumbo a la sabiduría; debe interactuar con él inquiriéndole la observación del medio natural que rodea a su alumno. Debe crear un ambiente preescolar en el que se inculque el respeto a sus semejantes y la ternura; jamás provocar en el niño sentimientos negativos como *recelo, tristeza, odio, inadaptación, etcétera*⁶. Para llevar a cabo estas encomiendas, el docente debe conocer la etapa del desarrollo en la que se encuentran sus alumnos.

No puede pasar desapercibida la labor educativa y humanista de Froebel al educar al *Homo Sapiens* desde su tierna etapa preescolar, porque desde el año de la fundación de su primer instituto educativo en el año de 1817, hasta el año de su muerte en 1852, él se distinguió por dedicar su vidas interna y externa –es decir, su pensamiento y sus actos- a ello. Para obtener su propósito, publicó libros y revistas difundiendo su teoría pedagógica; se asoció a personalidades de la vida intelectual y aristocrática alemana para patrocinar sus proyectos; presentó ante políticos congresistas sus postulados filosóficos y capacitó a docentes en su metodología didáctica y filosofía educativa. Y con todo ello, y a pesar del inmenso gozo que le producía trabajar para y con los niños, lo inculparon de inducir a la humanidad al socialismo y al ateísmo, prohibiéndole la apertura de más Kindergartens en Alemania. Tales difamaciones, asegura Hortensia Cuéllar, aceleraron su muerte, falleciendo en el castillo de Marienthal el 21 de junio de 1852.

⁶ *Ibidem*, p. 38.

3.1.2 LA INTRODUCCIÓN DEL JARDÍN DE NIÑOS A MÉXICO

Desconozco si Froebel llegó a percibir la posibilidad de que sus ideas pudieran rebasar las fronteras alemanas, e incluso las continentales, pero lo que sí puedo inferir es el hecho de que atender a la niñez alemana menor de 6 años mejor de lo que se hacía, simplemente era el reflejo de una necesidad universal: percatarse de que el desarrollo del hombre se divide en periodos y, que a cada periodo, le corresponde una educación determinada.

La educación preescolar de México, en el siglo XIX, se conocía con el nombre de *educación de párvulos*, aunque para ser precisa no se identificaba como un nivel de estudios tal y como se conoce ahora en nuestro país. De hecho, es con la participación de la emperatriz Carlota de Habsburgo⁷, en el año de 1837, con que inicio los primeros antecedentes de la historia de la educación preescolar en México. La intervención española produjo un cambio cultural que afectó valores y creencias, pero igualmente legó una gran cantidad de pérdidas humanas, dejando niños huérfanos. A estos niños carentes de padre y madre se les debía atender y la forma fue crear una casa de asilo para la infancia, fundada ésta por la emperatriz Carlota. No se registra el tipo de atención que se prodigaba en dicha casa ni el tipo de personal que trabajaba en ella.

No obstante, el año de 1881, concretamente en la Ciudad de Alvarado, en el Estado de Veracruz, aparece en el libro *Un siglo de Jardines de Niños*⁸ como la fecha de la fundación del primer Jardín de Niños en México. En aquél entonces, se asegura en el citado libro, se vivía en un clima de grandes reformas educativas, entre las que se consideraba la creación de instituciones educativas que formaran a los niños menores de 6 años. Es decir, se tenía ya en cuenta la necesidad de extender la educación infantil a los primeros años de vida por las ideas que ciertas figuras en el terreno educativo traían de Europa.

El maestro Enrique Laubscher fue una de esas figuras. Fue la primera persona en introducir el concepto de Jardín de Niños a nuestro país por haber sido discípulo directo de Federico Froebel, según se destaca en el libro *Un siglo de Jardines de Niños*. En el citado libro, informa Hortensia Roa Piña que el maestro Laubscher emigró de su ciudad natal Wachenheim, Alemania y desembarcó en tierras veracruzanas en el año de 1871; se ignoran las razones que lo motivaron a venir a México, pero lo que sí hizo fue dar a conocer su interés por atender a la infancia en edad preescolar, al iniciar una campaña en el Estado de Veracruz para introducir el método didáctico de Froebel.

⁷ Consultar en http://www.segey.gob.mx/se/e_inicial.htm

⁸ GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ-LLAVE, *Un siglo de Jardines de Niños*, Xalapa-Enríquez. Editado para conmemorar el 1er. Centenario de la Reforma Educativa en el estado, e incluye trabajos presentados en el Simposio "La Evolución de la Educación Preescolar en el Estado de Veracruz", realizado del 21 al 22 de abril de 1982 en las Ciudades de Veracruz y Jalapa.

Desde luego él no actuó solo en esta empresa, narra Hortensia Roa Piña; al contrario, junto a él y después de él trabajaron otros educadores que fueron demostrando con su trabajo las virtudes pedagógicas del método de Froebel. Por ejemplo, Ma. Luisa Guerrero César menciona a Enrique C. Rébsamen como colaborador de Laubscher en la fundación del Jardín de Niños y Hortensia Roa, por su parte, informa que *tuvo como principal colaborador al maestro Manuel Oropeza*⁹. Además, como ya lo había mencionado, el clima de reformas educativas del último cuarto del siglo XIX acrecentaba el interés en ello. Años más tarde, en el México postrevolucionario, destaca la labor en la formación de las educadoras del filósofo y pedagogo Francisco Larroyo, quien *intervino en la fundación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños*¹⁰

Para el año de 1884, reporta Hortensia Roa, se funda el primer Jardín de Niños en la Ciudad de México, bajo la dirección del Prof. Manuel Cervantes Imaz, *quien empleando el material didáctico froebeliano semejante al que Laubscher dio a conocer en Veracruz, fundó el primer Kindergarten en la Escuela Primaria Núm. 7 que él dirigía...*¹¹.

No obstante, y a pesar del empeño de estos educadores, la educación preescolar enfrentó dificultades: señala Hortensia Roa que hubo funcionarios que propusieron *la desaparición de los planteles infantiles ya existentes*¹² e incluso se llegó a afirmar que se trataba *de una institución predilecta para hijos de las familias acomodadas*¹³, anulando con esta idea la posibilidad de favorecer a toda la niñez mexicana.

Afortunadamente, la inercia de la creación de Jardines de Niños no se pudo detener. En el año de 1904, con más apoyos de las autoridades escolares tales como *buenos edificios, material de primera y sobre todo una magnífica organización*¹⁴, se abrieron 2 jardines de niños en el hoy Distrito Federal: uno con el nombre *Federico Froebel*, dirigido por la Mtra. Estefanía Castañeda y otro con el nombre *Enrique Pestalozzi*, bajo la dirección de la Mtra. Rosaura Zapata. Ambas mujeres, reporta Angel J. Hermida, fueron enviadas a Estados Unidos por el gobierno del General Porfirio Díaz para que ahí pudiesen aprender todo lo relacionado con la organización e implementación de los Jardines de Niños.

A partir del histórico año de 1910, se dan una serie de hechos, benéficos unos y otros no tanto, que le dieron cuerpo nacionalista al naciente nivel preescolar y que resumo en la siguiente cronología¹⁵:

⁹ GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ-LLAVE, *Op.Cit.*, p. 94.

¹⁰ ESCOBAR, Edmundo Dr., *Francisco Larroyo y su personalismo crítico*, p. 16.

¹¹ GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ-LLAVE, *Op.Cit.*, p. 98.

¹² *Ibidem*, p. 99.

¹³ *Idem*.

¹⁴ *Idem*.

¹⁵ La cronología está basada en lo expuesto en el libro *Un siglo de Jardines de Niños*.

- En 1910 se establece en la Escuela Normal para Maestros el curso para educadoras, dirigiéndolo la Mtra. Berta Von Glümer por 4 años consecutivos. El plan de estudios se componía de 4 asignaturas: *Filosofía de Froebel, Literatura del Kindergarten, Dones y Ocupaciones, Juegos y Educación Musical*¹⁶; y se cursaba en 2 años por la tarde.
- En 1927, por decreto presidencial y por factores políticos, los Jardines de Niños pasan a formar parte del Departamento de Asistencia Infantil de la Secretaría de Salubridad y Asistencia, en donde se les denomina “Hogares Infantiles”.
- En 1928 fue creada la Inspección General de Jardines de Niños, estando al frente de ella la maestra Rosaura Zapata. A partir de esta fecha, se reestructura la educación preescolar para dar respuesta a las necesidades que demandaba esa época y se le imprime un carácter nacionalista a los Jardines de Niños, pero respetando las ideas filosóficas de Froebel. También se inicia una campaña de multiplicación de ellos y se adopta ya el nombre de **Jardines de Niños**.
- Entre 1925 y 1930, el maestro Lauro Aguirre enfatiza los valores culturales nacionales y hace innovaciones al Jardín de Niños, proponiendo que el niño interactuara más con la sociedad y la naturaleza. Gracias a las famosas Misiones Culturales proliferan los Jardines de Niños en varios estados de la República.
- En 1942 los Jardines de Niños reingresan a la Secretaría de Educación Pública.
- A partir de 1978 se inicia un programa piloto en los estados de Chiapas, Chihuahua, Hidalgo, Oaxaca y Puebla con lo propósito de capacitar a las futuras técnicas de educación preescolar; en cada una de las entidades se seleccionó a una comunidad serranera para establecer un centro en donde se dieron los cursos de capacitación.
- A partir del ciclo 1981-82 se trabajará con un nuevo programa, estructurado en tres libros: planificación general del programa, unidades y ejes de desarrollo.

Como mujer que soy, me satisface el hecho de que las mujeres, desde principios de siglo, hayan aceptado el reto de emprender proyectos educativos de la envergadura de los inicios de la educación preescolar mexicana. Los ejemplos más claros fueron y son las educadoras Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda. Y más me complace porque ellas son ejemplos vivos de que en todas las épocas han existido mujeres que han asumido con responsabilidad el éxito del trabajo. Si en esas épocas, en la que el trabajo estaba vedado en ciertas esferas a la mujer, pudieron sobresalir por sus logros, con mayor razón ahora, que los caminos no están tan cerrados como antaño.

¹⁶ GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ-LLAVE, *Op. Cit.*, p. 45.

Como he tratado de plasmar en este estudio, en la historia de la educación preescolar se puede advertir que se buscó, ante todo, atender a la población infantil menor de 6 años y en México, se persiguió primero, en la época de la difusión y proliferación de los Jardines de Niños, el convencimiento y apoyo de las autoridades educativas para conseguir dichos propósitos. Posteriormente, después de la Revolución Mexicana, se necesitó contar con un número mayor de planteles que pudiesen albergar a la población infantil menor de 6 años y con el personal docente pertinente que pudiese ejecutar los programas de estudio, y seguir luchando para que no se cerrasen de manera definitiva. Desde la década de los 70's, se demanda a los padres de familia que se incorporen activamente en el proceso educativo de sus hijos, en colaboración con los docentes y autoridades educativas.

3.1.3 Funciones y misión de la educación preescolar mexicana actual

Sin duda, conocer los cimientos de una institución educativa como lo ha sido el Jardín de Niños permite tener un panorama más claro de lo que debe ser la educación preescolar. Pero igualmente importante es dar a conocer pretensiones actuales que se plantean alcanzar en dicho nivel de estudios y para ello se publicó el documento *Orientaciones pedagógicas para la educación preescolar de la Ciudad de México, ciclo escolar 2002-2003*, emitido por la Secretaría de Educación Pública en el año 2002 para presentar su propuesta curricular de Jardín de Niños, aplicable ésta únicamente a la Ciudad de México y teniendo como marco teórico sustentante al constructivismo, primordialmente el planteado por Lev Vigotsky y al modelo de Competencias. La propuesta pedagógica está compuesta por siete propósitos (los que a mi modo de ver serían los objetivos generales), los cuales buscan desarrollar un conjunto de competencias en los y las preescolares. Este conjunto de competencias se desarrollarán a través de la enseñanza y el aprendizaje de una serie de contenidos, expresados en conceptos o procedimientos.

Dichas competencias son concebidas en la propuesta como capacidades a desarrollar en las personas y comprenden *destrezas mentales, valorales, actitudinales y operativas, que involucran aptitudes y conocimientos básicos*¹⁷, es decir, un conjunto de elementos decisivos en la conformación de la personalidad de un sujeto capaz de comprender y transformar benéficamente su medio ambiente natural y social.

Una de las competencias que se busca desarrollar en los y las preescolares, según lo plantea esta propuesta pedagógica, es el pensamiento creativo. Según el documento, el pensamiento creativo es un eje trascendental para que los pequeños de esta etapa consigan su óptimo desempeño en los ámbitos

¹⁷ SEP, *Orientaciones pedagógicas para la educación preescolar de la Ciudad de México*, p. 4.

personal, familiar y escolar de su edad y su futuro, y es visualizada como medio, fin y valor, al mismo tiempo.

Elegí esta propuesta curricular, como marco teórico de la educación preescolar actual de México, debido a que sus fundamentos filosóficos, psicológicos y didácticos corresponden a lo desarrollado y expuesto en todo este estudio – desarrollo integral del niño preescolar y los fundamentos del pensamiento creativo- y porque considero que podrán justificar mejor mi propuesta de material didáctico. A continuación, se analizará con más detalle cada uno de los elementos de esta propuesta curricular de educación preescolar.

A) Misión del preescolar mexicano actual

Para la propuesta presentada por la SEP, la misión de la educación preescolar es promover en los niños y las niñas de esta etapa la adquisición de ciertas capacidades, concebidas como competencias, entre las que destacan:

*las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y el pensamiento creativo...mediante diversos recursos del arte, el pensamiento creativo y la cultura...[además de] un conjunto de valores y actitudes [como] la honestidad, **creatividad**..¹⁸*

A la par de esta misión, la educación preescolar busca conseguir en los niños y las niñas la apropiación del uso comunicativo del lenguaje escrito mediante la aplicación de una serie de experiencias de aprendizaje. A mi modo de ver, las experiencias más importantes son las referidas al reconocimiento de que lo importante de leer y escribir son la comprensión de la lectura y la comunicación de ideas, respectivamente. Es decir, dichas experiencias de aprendizaje responden a la premisa de estimular el gusto por leer y escribir, más que al hecho de reconocer las letras y reproducirlas en su mente y en sus cuadernos.

Además, para la educación preescolar el arte y la ciencia son el medio eficaz para el desarrollo óptimo de las competencias que busca que los niños adquieran en esta etapa. Según lo que expresa la propuesta curricular, la educación preescolar pretende acercarlos al arte como algo accesible para ellos y usar a la ciencia para desarrollarles el pensamiento científico.

Lo relevante en el logro de apreciar las distintas manifestaciones artísticas que orgullosamente posee nuestro país es el uso de el pensamiento creativo, porque en realidad lo que desea la propuesta es el proceso de creación, más que el producto creado, correspondiendo así a los fundamentos del pensamiento creativo expuestos en el capítulo 2. Según lo que propone el documento, el proceso de creación ofrece al niño o a la niña la posibilidad de emocionarse, gozar, vencer

¹⁸ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Orientaciones pedagógicas para la educación...*, p. 83

retos, buscar y aprender, ponderando de esta forma el desarrollo cognitivo y, social y afectivo.

B) La metodología didáctica de la propuesta curricular de la SEP

Como lo señala la teoría constructivista social, *el aprendizaje humano se produce por la MEDIACIÓN de otras personas...con mayor experiencia cultural*¹⁹, y retomando este principio pedagógico, la SEP diseñó esta propuesta curricular en la que se pone especial interés en el cómo enseñar, es decir, en la mediación de la educadora. Ahora bien, ¿qué significa mediar, según la propuesta curricular mencionada?: intervenir favorablemente en el proceso de aprendizaje, mediante la enseñanza de los contenidos. Esta mediación es conocida como **intervención pedagógica** y se lleva a cabo al planear, realizar y evaluar los ambientes de aprendizaje que servirán para que los y las preescolares adquieran las competencias necesarias para su desarrollo integral. El **ambiente de aprendizaje** es un conjunto de condiciones que dan pie al aprendizaje, y se manifiestan en las actitudes y formas de comunicación de la docente, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los tiempos y los espacios. A la docente le compete realizar esta intervención pedagógica de la manera más efectiva posible porque de ésta depende que los preescolares adquieran las competencias señaladas anteriormente.

La intervención pedagógica es el momento educativo más trascendente y, para que sea realmente efectiva, se requiere que la docente asuma su compromiso de dominar los **contenidos** que se han propuesto para la adquisición de las competencias. Dichos contenidos son *aprendizajes producto de la escolarización*²⁰ y lo interesante es que están organizados en **conceptos y procedimientos**, y no en temáticas rígidas y preestablecidas. Los conceptos, que pueden ser hechos, principios, por mencionar algunos ejemplos, permiten al niño o a la niña organizar y comprender la realidad en la que están inmersos. Por otro lado, los procedimientos son *una serie de acciones que se suceden en un orden y que nos permiten llegar a un fin*²¹. A continuación se mostrará un cuadro sinóptico que reúne las características metodológicas para la enseñanza de conceptos y procedimientos, propuestas en el documento citado:

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS
I. Explicitar de las ideas propias	I. Observar cómo los niños y niñas realizan el procedimiento
II. Comunicar de las ideas propias y conocimiento de las de los compañeros	II. Apoyar la reconstrucción del procedimiento
III. Realizar de un conjunto de experiencias	III. Generar situaciones donde apliquen en distintos contextos el procedimiento aprendido.
IV. Formular de conclusiones y reconstruir el proceso	

¹⁹ *Ibidem*, p. 4

²⁰ *Ibidem*, p. 5

²¹ *idem*.

Lo que se busca al aplicar la anterior metodología es propiciar continua y permanentemente el aprendizaje cooperativo, al igual que el aprendizaje activo y autodirigido, desde la más tierna infancia. Y para conseguirlo, se deberá organizar al grupo en pequeños equipos para que la educadora pueda interactuar mejor con ellos, de manera más directa y cerca, además de promover mayor convivencia entre los niños y que se ayuden entre sí en las labores.

Otra característica de la propuesta es su flexibilidad, la que se manifiesta cuando se le da oportunidad a la educadora de elegir y diseñar las actividades de enseñanza y aprendizaje, siempre y cuando éstas desarrollen las competencias en los y las preescolares. Esta flexibilidad ofrece al docente y al alumno un abanico de posibilidades de experiencias de aprendizaje.

C) El papel del docente

Tal como lo señala la propuesta pedagógica de la SEP, la docente funge un papel de mediadora entre el aprendizaje y la enseñanza de los conceptos y procedimientos que dan forma a los contenidos, y que coadyuvarán al desarrollo de las competencias. Esa figura es, a la par, influyente en la conformación de la identidad psicológica de los y las preescolares, porque la autoestima se gesta en las experiencias diarias que une a los niños con los adultos. Para que pueda desempeñar con éxito esta función, la propuesta le sugiere que:

1. Tenga altas expectativas de sus alumnos;
2. Promueva que ellos se fijen metas y las consigan;
3. Platíqueles de su futuro
4. Cuide su comunicación no verbal en función de no descalificar con gestos y señas;
5. Genere que se miren entre sí como valiosos, y que tomen decisiones;
6. Ayude a los tímidos, identificando sus habilidades y preferencias, y resaltando sus éxitos; y
7. Genere actividades para que se cuiden a sí mismos.

En esta propuesta pedagógica se le da mucha importancia a la actitud que adopta la docente frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, al mismo nivel que su preparación técnica, porque lo que muestre con su comunicación no verbal será decisivo o tendrá un impacto mayor en la didáctica de los contenidos. Ella deberá ser un ejemplo a seguir cuando su conducta, sus ideas y enseñanzas sean congruentes entre sí y que dicha actitud *los lleve a depender cada vez menos de ella*²².

La docente es concebida como un ser activo y con libertad de decisión, debido a que tendrá la oportunidad de elegir y diseñar cada una de las experiencias de

²² *Ibidem*, p. 34

aprendizaje que concretarán los contenidos propuestos. Al hacerlo de esa forma, estas experiencias le resultarán más significativa y tendrá como resultado una mejor enseñanza.

El perfil de docente que se requiere para la ejecución de una propuesta de esta magnitud es aquél que se cimienta en la figura de un ser humano capaz de generar ideas, de ser atento y buen escucha de las necesidades de sus alumnos, además de poseer conocimiento y gusto por distintas manifestaciones artísticas. En mis palabras, ser un docente creativo. Si no lo es, tal como se percibe en el documento, se le dificultará reconocer e impulsar el pensamiento creativo de cada preescolar.

D) El pensamiento creativo en la propuesta curricular de la SEP

Ya se ha expuesto que el pensamiento creativo, en el documento emitido por la SEP, es considerada como una competencia tan importante como leer y escribir; un medio de enseñanza para adquirir las demás competencias y, un valor humano necesario para el desarrollo integral del niño. Ahora bien, ¿cuál es la forma para propiciar ese fenómeno cognitivo?, la propuesta curricular sugiere a la docente respetar las siguientes consideraciones:

- ✓ Adoptar juegos educativos, únicamente aquellos que obliguen a los niños a razonar sus actos, evaluar sus aciertos y participar.
- ✓ Resolver problemas de índole práctica; problemas matemáticos, etc.
- ✓ Utilizar las distintas manifestaciones artísticas –música, teatro, cuento, artes plásticas, etc- para promover el proceso de creación.
- ✓ No dar soluciones, estimule su búsqueda
- ✓ No imponer criterios gráficos ni estéticos
- ✓ Brindar palabras de aliento mientras los niños y niñas trabajan
- ✓ Valorar sus producciones, ayude a que las enriquezcan
- ✓ Fomentar el trabajo cooperativo
- ✓ Generar que los niños y niñas elaboren producciones de manera conjunta, se ayuden entre sí, se expliquen cómo hicieron; conforme parejas o equipos.
- ✓ Respetar su curiosidad, preguntar en lugar de dar respuestas.
- ✓ Provocar situaciones para que razonen acerca de la realidad, como afirmar o negar atributos.
- ✓ Dar pistas sobre los atributos de los objetos y personas
- ✓ Generar que confronten sus saberes
- ✓ Generar que prueben o desapruében sus hipótesis.

Es evidente que para esta propuesta curricular el arte es el medio idóneo para facilitar la adquisición de el pensamiento creativo, en el sentido de que ofrece una gama de posibilidades para deleitarse en el proceso de creación. En el documento se afirma que *lo importante para los niños y niñas es el proceso de creación más que el producto, en ese camino está la emoción, el gozo, el reto, la búsqueda, la*

*apropiación de ciertas formas convencionales de cada una de las artes*²³. Y también es evidente que la figura de la docente es vital para la optimización de cualquier propuesta que busque estimular el pensamiento creativo, sobre todo a esta edad que empezaría a disminuir su poder natural en la infancia. Si esa figura no reconceptualiza sus funciones, difícilmente se dará un paso adelante en la educación de seres creativos.

Considero que, para finalizar este apartado, la propuesta curricular integra oportunamente las aportaciones de figuras de la talla de Vigotsky, Piaget, Guilford y otros, que han contribuido a comprender este fenómeno cognitivo, con miras a estimularlo dentro de las aulas. Precisamente como lo necesito para diseñar mi propuesta de material didáctico, utilizado por el docente, que lo estimule en los pequeñines de 5 años de edad.

La propuesta toda es una valiosa herramienta pedagógica que permitirá mejorar la educación preescolar, buscando responder con mayor eficacia a las necesidades de una sociedad orientada a generar conocimiento. Para conseguirlo, el pensamiento creativo es un eje fundamental que se debe integrar a toda propuesta pedagógica, sea del nivel de enseñanza que sea, porque como se ha visto a lo largo de este estudio, sin tal fenómeno humano y su sistematización didáctica, difícilmente conseguiremos como país, generar propuestas originales para la pronta resolución de problemáticas humanas, sociales y naturales.

3.1.4 EL MATERIAL DIDÁCTICO Y SU PAPEL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Así como el concepto de creatividad adolece de una definición precisa, también la expresión **material didáctico** carece de ella. Existe en la literatura pedagógica, acepciones a esta expresión como recurso didáctico, material educativo, material audiovisual, material auxiliar, por mencionar algunos. A pesar de esta polisemia, autores como Isabel Ogalde Careaga, Juana M^a Sancho y André Michelet coinciden que los materiales didácticos son objetos reales o representaciones de la realidad que sirven al docente para la concreción y ejecución de su objetivo de enseñanza, favoreciendo ésta de tal manera que pueda promover un aprendizaje más efectivo y permanente en el alumno o los alumnos. Por ejemplo, para Juana M^a Sancho los materiales didácticos son *herramientas a utilizar en la construcción de los significados que se contemplan más o menos explícitamente en el proyecto curricular*²⁴. Para Isabel Ogalde Careaga los materiales se deben seleccionar cuando los objetivos y las estrategias de enseñanza y aprendizaje ya se hayan determinado, con el propósito de que los materiales tengan verdadera congruencia con el currículo escolar.

²³ *Ibidem*, p. 67

²⁴ SANCHO, Juana M^a, *Para una tecnología educativa*, p. 68

Usar cualquier material didáctico ofrece ventajas como conseguir que el aprendizaje de conceptos, habilidades o valores sean permanentes; interesar a los alumnos en el aprendizaje; contribuir a que el alumno no memorice sino que razone cada uno de sus actos, y disminuir el abuso por parte del docente de técnicas expositivas. Ahora bien, existen diversas clasificaciones de materiales didácticos, las cuales responden, en su mayoría, al tipo de procedimiento que permite usar dicho material. Para este trabajo, se adopta la clasificación de Isabel Ogalde Careaga y que es:

1. Materiales Auditivos
2. Materiales de imagen fija
3. Materiales Gráficos
4. Materiales Impresos
5. Materiales Mixtos
6. Materiales Tridimensionales
7. Materiales Electrónicos

Ahora bien, el material didáctico que considero pertinente para los niños y niñas de 5 años en la etapa preescolar es aquél que pueda manipular con sus manos, y así utilizar su sentido del tacto. Considero que, aún en esta era de los multimedios, los materiales didácticos tangibles son útiles y necesarios para la educación preescolar porque, como asegura André Michelet, el tacto permite la reciprocidad y añade que difícilmente se podría percibir un objeto si aquél no hubiera permitido su asimilación.

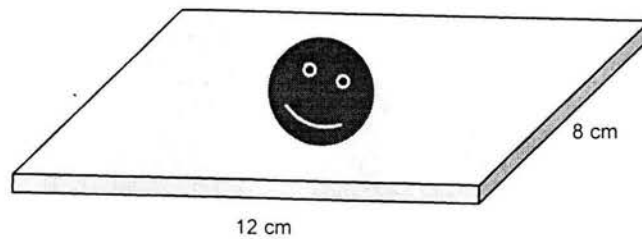
¿Cuáles han de ser las características del material didáctico utilizado por el docente que estimule el pensamiento creativo del niños de 5 años de edad en la etapa preescolar? Los detalles se presentarán en el siguiente capítulo.

4. PROPUESTA METODOLÓGICA DE MATERIAL DIDÁCTICO

*"El material educativo...le lleva [al niño]
poco a poco al descubrimiento de las ideas"*
André Michelet

4.1 CARACTERÍSTICAS DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA DE MATERIAL DIDÁCTICO UTILIZADO POR EL DOCENTE PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO CREATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS EN LA ETAPA PREESCOLAR

Mi propuesta de material didáctico, utilizado por el docente, es un paquete de tarjetas, a las que denominaré fichas y en las cuales están grabadas ilustraciones de diversa índole. Cada ficha tiene la forma de un rectángulo y sus dimensiones se muestran a continuación:



En el anverso estará grabada la ilustración y en el reverso nada para que la maestra pueda pegarle algún tipo de cinta adhesiva o un trozo de imán, en el caso de utilizar estas fichas en el pizarrón. El material que se utilizará para la elaboración de cada tarjeta será cartulina tipo Ilustración por ser durable y económico.

Las ilustraciones que irán grabadas en cada tarjeta se clasifican en 4 temáticas: personas, animales, objetos y alimentos, dando un total de 118 fichas. La distribución de las fichas, según las temáticas elegidas, queda mostrada de la siguiente forma

TEMÁTICAS	NÚMERO DE TARJETAS
PERSONAS	34
ANIMALES	29
OBJETOS	43
ALIMENTOS	12
TOTAL	118

Los colores que se han de utilizar para dar realce a las tarjetas y llamar la atención de los niños preescolares varían, pero se concentran en los colores siguientes: rojo, azul, amarillo, verde, rosa y naranja.

Los colores rojo, azul y amarillo son considerados colores primarios y son los que más se utilizan para la fabricación de juguetes infantiles o materiales didácticos, además de que son los primeros que empiezan a reconocer los preescolares. El

verde, según el significado de los colores¹, está asociado a las actividades artísticas, productivas y de creación, y el naranja, simplemente porque es un color cálido y atrae la mirada de los niños.

De esta forma queda señalado que mi propuesta de material didáctico está compuesto de 118 fichas, cuyas imágenes fueron seleccionadas bajo el criterio de ser reconocidas por los niños preescolares. Para un mejor conocimiento de cómo se ven las fichas, consultar el Anexo 1 contenido al final de la tesina. En el siguiente apartado, se describirá la metodología de uso de esta propuesta de material didáctico, así como un listado de diversos materiales que todo salón debe poseer para las actividades que realizarán los niños, que se sugiere utilizar a la par de mi propuesta.

4.2 METODOLOGÍA DE USO DEL MATERIAL DIDÁCTICO

La metodología que aquí se muestra tiene la finalidad de sugerir a la docente actividades didácticas para el uso de esta propuesta de material didáctico. Se eligió el carácter de sugerir en lugar del de exigir, porque considero que, a fin de cuentas, la experiencia y creatividad de la docente es parteaguas de diversas actividades lúdicas, y lo que yo propongo, son meros ejemplos de lo que se puede realizar con este conjunto de fichas. Así que, aclaro, en ningún momento pretendo imponer mi criterio como el único y válido a seguir.

4.2.1 RECURSOS A USAR

- ❖ Material didáctico propuesto (las 118 fichas)
- ❖ Material de decoración y construcción, que incluye:
 - Barro, arcilla, plastilina u otro material similar; pinturas de cualquier tipo, papel de diferentes texturas, papel de reuso (revistas, periódicos), listones de diversos colores, estambre de varios colores, algodón, borra, plumas de ave, aserrín, arena, pedazos de unicel, lentejuela de varios colores, diamantina de diversos colores, palitos de madera, abatelenguas, resistol, ligas, tela en varios metros en color blanco, hojas bond o cualquier tipo de hoja para dibujar y pintar.
- ❖ Material para juegos de representación (role-playing): como ropa y zapatos de adultos, vajillas de plástico y cualquier objeto “real”; colores para pintar y dibujar (crayolas, pinturas dactilográficas, tipo Vinci, etc., con las que cuente la escuela).

¹ Consultar a ORTIZ, Georgina, *El significado de los colores*, Trillas

- ❖ Pizarrón o pintarrón, según sea el caso de cada escuela.

Las actividades están diseñadas para aplicarse en grupos de 20 niños, pero en caso de ser menor o mayor el grupo, la cantidad de material complementario será calculado por la docente.

4.2.2 PROCEDIMIENTO PARA UTILIZAR EL MATERIAL DIDÁCTICO PROPUESTO

Como se ha expuesto en el Capítulo 3, la figura del docente o de la educadora tiene un papel crucial en la conformación de valores, conocimientos y destrezas – todas ellas aglutinadas en el concepto de competencia- en los y las preescolares. Su papel en la aplicación de esta propuesta de material didáctico requiere de su participación como generadora de preguntas y cuestionamientos, y no de facilitadora de respuestas memorísticas y mecánicas; por lo cual, no se le debe olvidar que la actitud que deberá asumir mientras utiliza este material didáctico es aquella que estimula el pensamiento creativo: escucha atenta, respeto a cada respuesta por muy loca que sea, evitar burlarse o desaprobar cada respuesta con palabras o gestos.

El procedimiento para utilizar la propuesta de material didáctico se basa, como ya lo había mencionado, en la aplicación de once actividades didácticas sugeridas. A continuación se detallará una a una, determinando su nombre, su procedimiento, el material a usar y el tiempo aproximado que se invertirá para la ejecución de dicha actividad. Igualmente añado información relevante a la docente, en relación al lugar que ocuparía dentro de la propuesta curricular, expresado en los propósitos y las competencias que se pretenden alcanzar en el nivel preescolar.

Antes de continuar con las actividades didácticas sugeridas para el uso del material didáctico propuesto, me parece obligado señalar que dichas actividades reflejan la experiencia y conocimiento de una servidora, sin que ello quiera significar que es el único válido; considero que cada docente posee un cúmulo de vivencias enriquecedoras para usar este o cualquier otro material didáctico y diseñar más actividades didácticas que se ajusten a las necesidades y exigencias de cada grupo preescolar. De este modo quiero recalcar que cualquier docente o pedagogo, poseedor de esta propuesta metodológica, estará en todo su derecho de ampliar el listado de actividades de aprendizaje si así se lo dicta su creatividad.

A) Actividades didácticas sugeridas para el uso del material didáctico propuesto

Ubicación de la Actividad 1 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Comprender mensajes verbales

Actividad 1. *Moldear en barro*

- ☛ El maestro o la maestra repartirá a cada niño una ficha de la serie de animales, al azar, además de barro u otro material similar a éste.
- ☛ La maestra le indicará a sus alumnos que deberán hacer con el barro una figura como la que está en la ficha porque vamos a hacer un zoológico en miniatura. La finalidad de utilizar barro u otro material similar es para poner en práctica su ingenio para recrear la imagen, y estimular su creatividad al momento de decorarla.
- ☛ Si el alumno o alumna desea tomar más barro, no lo restrinja, puede hacerlo con confianza, siempre y cuando no se acabe el material dispuesto para los demás,
- ☛ El material que servirá para decorar la figura lo almacenará la maestra en algún rincón accesible para los niños, de tal manera que lo puedan tomar sin problema y por su cuenta.
- ☛ A final de cuentas la figura será realizada al gusto del niño, así que no evalúe ni critique sus decisiones. Únicamente si no toma decisiones, enumérole los materiales con los que cuenta el salón y pregúntele cuáles le gustaría ponerle a su figura.

Material:

- ✓ Fichas de animales
- ✓ Barro, arcilla, plastilina u otro material similar
- ✓ Pinturas de cualquier tipo, papel de diferentes texturas, papel de reuso (revistas, periódicos), listones de diversos colores, estambre de varios colores, algodón, borra, plumas de ave, aserrín, arena, pedazos de unicel, lentejuela de varios colores, diamantina de diversos colores, palitos de madera, abatelenguas, resistol y ligas.

Tiempo²:

- ✓ 30 minutos.

Ubicación de la Actividad 2 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

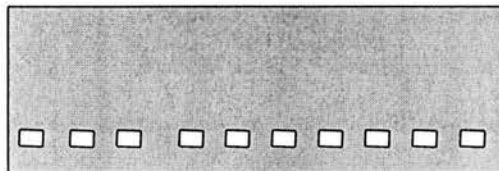
Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 2. Cuenteando

- E La docente les comunicará a sus alumnos que entre todos se va a inventar un cuento.
- E La maestra repartirá al azar una ficha a cada niño.
- E A cada alumno la maestra le pedirá que pase al pizarrón y pegue su ficha, una después de la otra, formando una hilera de imágenes, tal como se muestra a continuación:



- E Ya que han pasado todos los niños a pegar su ficha en algún pizarrón, la maestra le preguntará a cada niño si recuerda su ficha y si sabe qué es.
- E Les dirá que es el momento de inventar el cuento. La manera de hacerlo es que cada niño en orden vaya diciendo una oración referente a la imagen de tal forma que la vaya relacionando con la siguiente. El siguiente niño va a repetir la oración inmediata anterior y dirá su oración. Se sugiere que, para que el niño a invente su oración, la maestra le pregunte ¿qué va a hacer la figura de la ficha?.
- E Si no se le ocurre nada al niño o niña en turno, se aconseja que pregunte lo siguiente:

¿Qué hacen en las fichas?
¿Por qué crees que lo haga?

² Quiero anotar que el tiempo sugerido en ésta y las demás actividades de aprendizaje, tienen un carácter aproximativo y no restrictivo.

- ☛ La maestra irá anotando la oración final para concatenar el cuento.
- ☛ Ya terminado el cuento, la maestra se los leerá en voz alta para que lo escuchen completo.
- ☛ La maestra guardará la historia para la Actividad 7.

Material:

- ✓ Fichas, papel y lápiz para apuntar las oraciones

Tiempo:

- ✓ 25 minutos

**Ubicación de la Actividad 3 en la propuesta curricular de educación
preescolar planteada por la SEP**

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 3. Cambiando lo conocido

- ☛ Ella les dirá que es el momento de jugar a ser inventores.
- ☛ La docente usará las fichas Num. 65, 67, 69, 74, 92, 99.
- ☛ La maestra pegará la ficha 65 y le preguntará a cada niño un uso que se le ocurra, distinto para el que fue creado ese objeto. Ella deberá ir anotando las respuestas en un papel para que no se olviden. Y así continuará con las siguientes fichas, usando el mismo procedimiento.
- ☛ No importa que alguna idea parezca tonta o inútil, lo importante de esta actividad es generar ideas nuevas de uso de ese objeto.

Material:

- ✓ Fichas señaladas
- ✓ Papel, lápiz, reloj de pulso o de pared.

Tiempo:

✓ 20 minutos

Las respuestas dadas por el alumno servirán para crear un rincón de Ciencia y Tecnología en el salón, en el que puedan rediseñar objetos con la finalidad de darle otros.

Ubicación de la Actividad 4 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 4. Juego del Supón

El hecho de suponer nos induce a imaginarnos lo que podría suceder en una situación hipotética. El hecho de formular hipótesis es elemento del proceso creativo.

- ☛ La maestra dividirá al grupo en 5 equipos
- ☛ Repartirle a cada equipo una ficha, siguiendo el siguiente criterio:

Equipo 1	Ficha Num. 6 (cepillo de dientes)
Equipo 2	Ficha Num. 3 (familia)
Equipo 3	Ficha 21 (Niña jugando)
Equipo 4	Ficha 61 (TV)
Equipo 5	Ficha 92 (Sol con gafas)

- ☛ A cada equipo, se le sugiere a la maestra, se le harán las siguientes preguntas:

Equipo 1	"A ver niños, supongamos que después de desayunar, al ir al baño a cepillarnos los dientes, de manera misteriosa desaparece nuestro cepillo de dientes. Pero lo más misterioso es que ¡todos los cepillos del mundo también desaparecieron! ¿Qué nos pasaría? ¿Qué haríamos? ¿Cómo nos lavaríamos los dientes?"
Equipo 2	"...supongamos que no hubieran familias, que solamente hubieran personas solas. ¿Cómo sería su vida?, ¿Qué les pasaría? ¿Qué comerían?"

Equipo 3	“Supongamos que no existen los juegos...¿cómo se sentirían? ¿Por qué? ¿Cómo se divertirían los niños?”
Equipo 4	“Supongamos que nuestra televisión desaparece y no hay forma de comprar otra. ¿Cómo nos divertiríamos?”
Equipo 5	“Supongamos que un día amanece sin sol. El sol no salió. ¿Cómo sería un día de nuestras vidas? ¿Cómo se distinguirían el día de la noche? ¿Cómo sería un día de escuela?”

- ☛ Cabe aclarar que las preguntas no tienen carácter de restricción, simplemente son ejemplos o sugerencias. La experiencia y creatividad de la docente, y la dinámica del equipo, serán determinantes para aumentar el número de preguntas.
- ☛ Para finalizar esta actividad, la maestra les repartirá hojas y material de decoración para que cada niño dibuje cómo cree que sería la vida sin alguno de esos objetos. Al final, un niño de cada equipo presentará un pequeño resumen de lo que hablaron delante de los demás niños del grupo y los dibujos los almacenará la maestra para crear un libro-objeto.

Material:

- ✓ Fichas señaladas
- ✓ Pinturas de cualquier tipo, papel de diferentes texturas, papel de reuso (revistas, periódicos), listones de diversos colores, estambre de varios colores, algodón, borra, plumas de ave, aserrín, arena, pedazos de unicel, lentejuela de varios colores, diamantina de diversos colores, palitos de madera, abatelenguas, resistol, ligas.

Tiempo:

- ✓ Ilimitado

Ubicación de la Actividad 5 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 5. Planeando un día de campo

Esta actividad consistirá en aplicar la técnica creativa llamada “Lluvia de ideas” para la planeación de un día de campo, en la cual lo importante es generar ideas. Dicha actividad estará dividida en 2 fases: la de **producción** y la de **evaluación**.

Fase de producción

- La maestra comenzará la actividad pegando las fichas 87, 78 y 77, las cuales corresponde respectivamente a una ciudad, un parque y un campo con flores en el pizarrón. Después la maestra empezará preguntándoles cuáles son las características de cada lugar como qué tipo de edificios, el tipo de cosas que hay y el tipo de ropa que se usa. Termina preguntando cuál es el mejor lugar para ir a disfrutar un Día de Campo. La respuesta será el campo con flores.
- La maestra les plantea, de esta manera, a su grupo que hay que planear una excursión al campo y por eso cada niño debe decir 5 cosas que se deben llevar para pasarse un bonito y divertido día. En este momento la maestra señala que para hacer esta actividad hay que respetar 3 reglas básicas:

1ª Toda idea es bienvenida.

2ª Toda crítica está prohibida.

3ª Aportar tantas ideas como sea posible.

- Al principio irán saliendo respuestas lógicas como comida, agua, tenis, etc. Cada respuesta la irá anotando la maestra en el pizarrón o pintarrón, según sea el caso, ya sea de manera escrita o mediante un dibujo o símbolo que represente la respuesta dada.
- Es importante insistirle a cada niño que diga 5 respuestas diferentes para que el ritmo de la actividad no decaiga.
- Si hay una idea valiosa, que el maestro o la maestra pueda aprovechar para generar más ideas, hágalo. Por ejemplo, si una niña menciona “una cuerda”, anime al grupo a ampliar la idea de posibles juguetes para llevar al día de campo.
- Es probable que después de 5 o 10 minutos aparezcan ideas menos esperadas y más originales.
- Esta fase se termina contando las ideas que se apuntaron en el pizarrón o pintarrón.

Fase de evaluación

- Esta fase consiste en evaluar las ideas, cada una, y escoger las 15 mejores. Esto se realizará mediante la aplicación de los siguientes criterios:
 - Objetos fáciles de llevar
 - Cosas que no se tengan que comprar
 - Objetos que ocupen poco lugar y
 - Aquellos materiales que no se rompan
- Es de esta forma, como se llegará a un consenso de los 15 objetos imprescindibles que se deben llevar a un día de campo para que sea exitoso.

Materiales:

- ✓ Fichas
- ✓ Pizarrón o pintarrón, según sea el caso.
- ✓ Gises de colores

Tiempo:

- ✓ 25 minutos

Ubicación de la Actividad 6 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Formular estrategias para resolver problemas numéricos, de medición, espaciales y de representación.

Actividad 6. Clasificación de objetos

- ☛ La maestra pedirá ayuda a su grupo para ordenar su fichas porque se le cayeron al piso y por meterlas a su caja a prisa, las metió desordenadas.
- ☛ Las pegará en desorden en el pizarrón y le pedirá a cada niño que ordene una ficha siguiendo el siguiente criterio:

- Conjunto de fichas de personas
- Conjunto de fichas de animales
- Conjunto de fichas de alimentos y
- Conjunto de fichas de objetos

- ☛ Se agrupará cada ficha de tal modo que en el pizarrón queden bien definidos los conjuntos. Ya que hayan quedado ordenados, procederán a dividir los conjuntos en subconjuntos los niños, siguiendo el mismo procedimiento y el siguiente criterio

Fichas de personas	Hombres
	Mujeres
Fichas de animales	Domésticos
	De vida silvestre

Fichas de alimentos	Salados
	Dulces
Fichas de objetos	Construidos por el ser humano
	Construidos por la Naturaleza

- ✦ Ya que está clasificados, hay que saber cuántas fichas existen en cada conjunto, para que se sepa si se ha perdido alguna de ellas.

Material:

- ✓ Fichas
- ✓ Pizarrón
- ✓ Hoja blanca y lápiz para que apunte la maestra el número de fichas que hay de cada conjunto

Tiempo:

- ✓ 20 minutos

Ubicación de la Actividad 7 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 7. ¡Títeres en acción!

Para el desarrollo de esta actividad se requerirá de la participación de la maestra y no tan de sólo su conducción.

Producción

- ✦ Antes de llegar al salón de clases, la maestra retomará la historia que el grupo creó a partir de la aplicación de la Actividad 2, sugerida en este apartado. Con ella, la maestra diseñará el argumento y el guión de una breve obra de títeres. Es decir, adaptará la historia para que los niños puedan representar la obra con títeres que ellos mismos confeccionarán.

- ☛ El argumento de la obra podrá realizarlo la maestra dividiéndolo en varios actos para agilizar la representación y tomando el número de fichas que se utilizaron en la Actividad 2.
- ☛ Teniendo ya la obra, la maestra procederá a repartir personajes a sus alumnos. Los diálogos los improvisarán los niños y cuando hayan realizado sus títeres. Ella les comunicará que ese personaje necesita un títere y que cada quién lo elaborará.
- ☛ La forma de elaborar el títere es mediante la utilización de materiales diversos, proporcionados por la maestra, con el fin que en la variedad, los niños elijan el que más les guste o sirva. Es importante señalar que la docente no deberá imponer modelos de títeres porque es en este momento cuando la creatividad del niño o la niña deberá fluir de manera natural. Si el o la preescolar no tiene idea de cómo hacerlo o qué materiales usar, la maestra le inducirá sus decisiones mediante preguntas como las siguientes
 - ¿Qué tipo de material usarías para hacer la cabeza?
 - ¿Cómo harías los ojos y la boca?
 - ¿Cómo harías el cuerpo?

Preguntar es el camino para que los niños tomen decisiones de manera autónoma, debido a que si sólo aceptan órdenes siempre, sin aprender a razonar sus actos, asumirán una actitud de pasividad y poca cooperación. Ahora bien, si un niño manifiesta indecisión al momento de seleccionar material, recomiéndele que se vale observar el trabajo de los compañeros y usar algunos aspectos que más le agraden. A fin de cuentas, el pensamiento creativo se apoya en el uso de información procedente del medio circundante del sujeto creativo y en este caso, la experiencia de sus pares lo es.

- ☛ Ya que los niños hayan realizado sus títeres, la maestra irá guiando la breve obra de títeres de acuerdo al argumento y al guión que elaboró. Sea paciente y tolerante con aquellos niños que no se les facilita a la primera ocasión diálogos. Les puede ayudar si les recuerda que deben jugar a ser ese personaje y, a decir y hacer cosas que el personaje haría si estuviera en el salón de clases; hacer preguntas también ayuda.
- ☛ Teniendo un espacio en el salón o en otro lugar de la escuela para la puesta en escena de su obra de títeres, se procederá a hacerlo.

Material:

- ✓ Fichas utilizadas para la creación de la historia.
- ✓ Pinturas de cualquier tipo, papel de diferentes texturas, papel de reuso (revistas, periódicos), listones de diversos colores, estambre de varios colores, algodón, borra, plumas de ave, aserrín, arena, pedazos de unicel, lentejuela de varios colores, diamantina de diversos colores, palitos de madera, abatelenguas, resistol, ligas. Hoja blanca y lápiz para que apunte la maestra el número de fichas que hay de cada conjunto
- ✓ Mecate (varios metros) y tela gruesa de color llamativo para improvisar el telón.

Tiempo:

- ✓ 30 minutos

Ubicación de la Actividad 8 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 8. Bailando al son que me toquen

- La maestra pegará en el pizarrón o pintarrón las fichas correspondientes al tema de baile.
- Cuando las haya pegado, la maestra les pedirá a los niños y a las niñas que las observen con el propósito de que contesten las siguientes preguntas:
 - ¿Qué ven en las fichas?
 - ¿Qué te llama la atención?
 - ¿Qué están haciendo los dibujos en las fichas?
- Los niños llegarán a la conclusión de que en todas las fichas hay imágenes de personas bailando. Entonces la docente iniciará el tema de los tipos de baile que existen; el propósito es que los niños bailen al compás de distintos géneros musicales.
- La maestra interactuará con sus alumnos planteándoles preguntas como las que siguen a continuación:
 - ¿Han visto a gente bailar?
 - ¿Qué hacen cuándo bailan?
 - ¿Cómo se mueven?
 - ¿Cuántos tipos de baile han visto?
 - ¿En su familia bailan?
 - ¿A ti te gusta bailar y qué tipo de música te gusta?
- El motivo de tantas cuestiones es para que ellos aprendan a distinguir distintos ritmos musicales a través del baile.
- Para que los niños bailen, se les pondrá música de diversos géneros: merengue, cumbia, tipo dance, rock 'n' roll, ballet, folklor, flamenco, danzón, tango, pasodoble, etc. Se le recomienda a la docente dejar que se muevan libremente sin imposiciones de protocolos específicos.

- Para finalizar la actividad, la docente les pedirá que relacionen las fichas con el tipo de música que oyeron.

Material:

- ✓ Fichas específicas.
- ✓ Pizarrón o pintarrón
- ✓ CD's o audiocassettes de música diversa.
- ✓ Grabadora
- ✓ Salón grande y sin muebles que estorben.

Tiempo:

- ✓ 25 minutos

Ubicación de la actividad en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Comprender mensajes verbales

Actividad 9. Adivinanzas

El propósito de esta actividad es jugar a las adivinanzas para que estimulen su vocabulario.

- La maestra tendrá acomodadas en una caja o cajón las fichas y les pedirá a sus alumnos que pasen a tomar una ficha al azar, al cual no ensañarán a nadie porque es un secreto.
- Los niños deberán identificar el tipo de objeto que está impreso en la ficha (qué es, para qué sirve, colores y forma), esto sin dejar que nadie vea su ficha.
- La docente formará parejas y a cada niño le dirá a su pareja:

“Tengo en mis manos algo que sirve para...y que tiene tantos colores...y que tiene forma de...¿qué es?”

- Los niños deben dar pistas para que su pareja adivine lo que tiene la ficha.
- Para que la maestra pueda dirigir la actividad mejor, se le sugiere que pase al frente a cada parejita al frente, una a una. Pero si lo prefiere ella, puede dejarlos sentados en el piso o en sus mesitas.

Material:

- ✓ Fichas

Tiempo:

- ✓ 15 minutos

Ubicación de la Actividad 10 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Manifestar actitudes de aprecio al medio natural

Competencia:

Cuidar y respetar al medio natural

Actividad 10. Mi arbolito personal

En esa actividad se pretende que los niños elaboren un “árbol personal”, utilizando diversas técnicas artísticas (pintura, escultura, collage), para fomentarles el respeto a los árboles.

- La maestra pegará las fichas correspondientes en el pizarrón y les hablará de los árboles y su función en nuestro mundo.
- Expondrá la utilidad que tienen los mismos en la vida del ser humano, haciéndolos participar. Les puede preguntar: ¿qué objetos conocen que estén hechos de madera? O ¿qué obtenemos de un árbol?
- La docente tratará de iniciar la reflexión de cómo tratamos a los árboles. Dichas reflexiones inducirán a los niños a que sientan todo tipo de emociones, las que serán rescatadas y encauzadas en la elaboración de su “Árbol personal”. La regla es que ese árbol deberá contener 5 cosas que la niño le gusten y que, por tanto, lo describan. Podrá dibujarlo, pintarlo, cortar periódico, etc. cualquier medio es bueno.
- Cuando los niños hayan terminado su árbol, uno a uno, pasarán al frente a mostrar al grupo su creación y explicar por qué eligieron realizarlo así.

Material:

- ✓ Fichas correspondientes
- ✓ Pizarrón o pintarrón

- ✓ Pinturas de cualquier tipo, papel de diferentes texturas, papel de reuso (revistas, periódicos), listones de diversos colores, estambre de varios colores, algodón, borra, plumas de ave, aserrín, arena, pedazos de unicel, lentejuela de varios colores, diamantina de diversos colores, palitos de madera, abatelenguas, resistol, ligas. Hoja blanca y lápiz para que apunte la maestra el número de fichas que hay de cada conjunto.

Tiempo:

- ✓ 20 minutos

Ubicación de la Actividad 11 en la propuesta curricular de educación preescolar planteada por la SEP

Propósito:

Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.

Competencia:

Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana

Actividad 11. Juegos de roles "La Ciudad"

- La maestra seleccionará las fichas Núm. 4, 5, 10, 12, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 34, 37, 42, 52, 91 y 93.
- Se las repartirá a cada niño y les pedirá que hagan de cuenta que ese día amanecieron siendo esas personas, animales u objetos, según sea el caso.
- La maestra preparará objetos reales que puedan servir para que los niños representen los distintos roles que se les adjudicarán. Cada niño tendrá que crearse su papel y actuar libremente.
- El juego de roles se llama "La Ciudad" porque las fichas elegidas muestran imágenes de seres y objetos que se pueden encontrar en un lugar así.

Material:

- ✓ Fichas señaladas
- ✓ Objetos reales o simulados
- ✓ Salón amplio y sin muebles para que actúen los niños libremente.

Tiempo:

- ✓ 30 minutos

CONCLUSIONES

“Sobrevivir es un acto humano...vivir es un acto creativo”
Ma. Paola García Gómez

Tal y como lo había manifestado en la introducción, concluir un trabajo de esta naturaleza, no deja de ser una tarea complicada. Ello implica cerrar un ciclo de investigaciones acerca del tema elegido para ser presentado como trabajo recepcional. Significa dejar de sentir las emociones intensas que emergen de la ilusión de iniciar el proceso de elaboración de tesina, para sentarse a reflexionar acerca de cada argumento sostenido y defendido a lo largo de este proceso de investigación y mostrar una postura más crítica que la expresada en todos los capítulos. Porque es el momento de retomar lo expuesto, observarlo y analizarlo en perspectiva; en esa perspectiva única de cuando se alcanza el objetivo de investigación: cuando se presenta el producto.

Para empezar, realizaré una síntesis de lo expuesto a lo largo de este trabajo descriptivo de una manera breve, para continuar con una serie de reflexiones en torno a lo no contemplado antes de iniciar el estudio y que surgieron durante él.

Se pudo apreciar que para definir lo qué es un niño o una niña de 5 años de la etapa preescolar, fue necesario retomar distintas teorías psicológicas que describen el desarrollo de un niño en esta etapa. Y así fue notándose, de forma clara y frecuente, que el desarrollo –físico, intelectual o social y afectivo- es un proceso dividido en etapas o subperiodos con una trayectoria y finalidad determinadas.

De esta forma, se llegó a la conclusión de que la edad 5 años, de la etapa preescolar, es vital e importante para el desarrollo posterior del ser humano. Porque, por ejemplo, si no hay control en la variable exógena (una de las variables que intervienen en el crecimiento físico), entendiéndola como educación, servicios de salud y programas de alimentación, existirán severas deficiencias en el desarrollo intelectual y social y afectivo. En esta edad, el niño muestra movimientos psicomotrices –finos y gruesos- más precisos y el proceso de lateralización empieza a estabilizarse con la ayuda y orientación de la escuela.

El desarrollo intelectual del preescolar se ve caracterizado por la aparición del lenguaje, suceso necesario para continuar con el proceso de socialización que el niño o la niña iniciarán en el Jardín de Niños, y que irán consolidando a lo largo de su vida escolar y familiar. Vigotsky y Piaget, autores cada uno de teorías cognoscitivistas del aprendizaje, coinciden en caracterizar al lenguaje del preescolar como egocéntrico. Lo llaman así porque el niño o la niña emite oraciones o palabras sin una finalidad de comunicación interpersonal, sino más bien como un ejercicio mental para confirmar decisiones que toma, por ejemplo, al jugar.

El mundo afectivo y social de un preescolar está conformado por un sistema de Apego que le permite al niño poder separarse de la madre por periodos prolongados, como lo sería los días del Jardín de Niños. El niño empieza a entrar en un proceso de sociabilización más complejo –conocer más adultos y niños de su edad- y por lo tanto más exigente que se superará eficientemente si los 3 primeros años existió un buen Sistema de Apego entre el niño y su madre. El

desarrollo afectivo y social también debe pasar una prueba: superar el conflicto llamado iniciativa vs. culpabilidad, planteado por Erik H. Erikson y que debe alcanzar la virtud de “tener propósito”. Esta virtud, según el autor, es necesaria para tener dirección en cada acción que quiera realizar el niño.

Ahora bien, el fenómeno de la creatividad ha sido objeto de estudio desde el tiempo de la Segunda Guerra Mundial, al reconocerle la importancia como una característica de la mente de personas capaces de crear objetos útiles a la sociedad. De esta forma, se hizo un breve recorrido en la historia del concepto, para dejar en claro su evolución y demostrar que es un término que ha sido definido desde varias perspectivas teóricas. Empero, para este trabajo, la creatividad o el pensamiento creativo fue definido por los autores J.P. Guilford, E.P. Torrance, Edward De Bono como una forma diferente y original de solucionar problemas, en contraparte a ellos, la creatividad es para Abraham Maslow un modo de existir que permita al individuo autorrealizarse. Un aspecto resaltable es que el pensamiento creativo empieza a decaer en su desarrollo por factores sociales, es decir, a pesar de la enorme capacidad del niño por crear, si no existe un buen ambiente de aprendizaje que lo circunde, esta habilidad se irá mermando.

En mi opinión, considero que el haber leído al psicólogo Lev. S. Vigotsky e investigar acerca de la historia del Jardín de Niños, me dieron la oportunidad de constatar la pertinencia que tiene todavía la escuela. Es en la institución escolar, particularmente hablando del Jardín de Niños, en donde se puede incrementar el bagaje cultural de varios niños a la vez, al mismo tiempo de fortalecer las primeras relaciones sociales. Según Vigotsky, el desarrollo intelectual se estimula gracias a la interacción de los niños con personas que saben más, pues esta diferencia permite aumentar el nivel del conocimiento de una forma social y afectiva.

La Historia del Jardín de Niños, permitió mostrar que fue concebido para dar cabida a los niños menores de 6 años educándolos en un ambiente natural y con otros niños de su misma edad. Asimismo, nos demostró que no es una institución estática: al contrario, ha sufrido variaciones que lo han fortalecido algunas veces y otras, lo han estancado. La última modificación fue la nueva propuesta curricular presentada por la SEP en el año de 2002, concibiendo a un Jardín de Niños con fuertes tendencias constructivistas, perspectiva pedagógica idónea para la estimulación de competencias como la creatividad. En esta propuesta curricular, la concepción misma de objetivos, contenidos, procedimientos, recursos, alumno y docente, adquieren una dimensión más integral, la cual merece ser aplicada en las escuelas para detectar su viabilidad en la práctica, además de considerar a la creatividad como un fin didáctico que no se debe aplazar más.

Ahora bien, mucha de la información generada a través de esta investigación descriptiva, y que ahora ha sido plasmada en este escrito, había sido esperada, dado que al elaborar el anteproyecto de investigación se tuvo que sondear el tema para decidir si era pertinente realizar un estudio de esta naturaleza. Por otra parte, también tuve la oportunidad de descubrir aspectos de la naturaleza humana y del

acto de educar que no habían sido revelados antes de elaborar esta investigación, y a continuación los analizaré.

Pues bien, empecemos por el concepto de escuela. Con todo este “boom” de modalidades educativas no presenciales (educación abierta, educación a distancia, e-learning, software educativo, etc.), ¿qué importancia puede tener el sistema escolarizado en la etapa preescolar? ¡Toda! Simplemente porque es en la escuela en donde se inicia el proceso de socialización masiva³ que marcará la pauta para las futuras relaciones sociales (amistades duraderas, noviazgo, matrimonio, etc.). Según la UNICEF, a través del documento *La Pobreza en América Latina y el Caribe aún tiene nombre de Infancia*, la población infantil padece de serios problemas de servicios educativos de calidad, de desnutrición y otros más, todos originados por la pobreza en la que viven aproximadamente 82 millones de niños de 0 a 12 años de edad. La educación es un servicio básico y lo considero una variable exógena, determinante en el desarrollo integral del niño. Es en la escuela en donde se puede estimular la psicomotricidad, el proceso de lateralización, la lecto-escritura, el lenguaje, el arte, las relaciones sociales y afectivas entre niños y adultos. Es en la escuela en donde convergen historias de vida, plagadas de experiencia útil (maestros, administradores, padres de familia) para el desarrollo de las capacidades de los niños preescolares; porque es en esta institución escolar donde se puede realizar varias actividades en el mismo lugar, y a varias personas al mismo tiempo.

Sin embargo, cualquier institución educativa, de cualquier nivel y modalidad, no se gestiona y administra sola. ¿Cuál es la figura en la que recae el peso de la responsabilidad de llevar a cabo todas las funciones mencionadas? Sin duda alguna, recae principalmente en la figura del docente, dado que la o el docente ejecuta el plan de estudios diseñado. Esta sentencia lleva a pensar cuál es la preparación y la formación técnica y pedagógica que posee la planta docente del nivel preescolar. Según la propuesta curricular de la SEP, plasmada en el documento *Orientaciones pedagógicas de la educación preescolar de la Ciudad de México*, el docente que podrá ejecutar esta propuesta, será aquél que posea conocimientos de arte: que sepa de Música, de Artes Plásticas, de Teatro. Para empezar, ¿toda la planta docente del nivel preescolar ha llevado el arte a su vida diaria, interpretando un instrumento, cantando en un coro, practicando fotografía, actuando en alguna obra, pintando o dibujando, etcétera, sólo por el gusto de hacerlo, y no para cubrir créditos de alguna asignatura? No el 100 % de toda la planta docente de este nivel, desafortunadamente.

¿Cuántos docentes se definen como personas creativas? Para responder a esta pregunta, recordaré el tiempo en que participé en un Encuentro de Talleristas, organizado por una dependencia gubernamental de CONACULTA, a principios del año 2000. En ese encuentro se expresaba la necesidad de modificar los mecanismos que permitieran a los docentes realizar productos más creativos en

³ Término que decidí acuñar bajo el criterio de que la sociabilización se inicia desde el primer contacto con la madre o el padre y en la escuela se inicia un proceso más grande y complejo, al integrar a más personas extrañas al niño.

las escuelas. La mayoría de los talleristas presentes en dicho encuentro concordaban en el hecho de que los maestros, a quienes iban dirigidos los cursos y talleres, únicamente se dedicaban a reproducir lo que veían –materiales didácticos, por ejemplo- y no reelaboraban el concepto; no recreaban.

Y no recrear es un asunto serio. Mi propuesta de material didáctico requerirá de un docente capaz de concebirse como un ser creativo y capaz de reconocer y valorar la creatividad en los demás, para utilizar lo mejor que se pueda mi propuesta metodológica. Para ello, se deben conjuntar esfuerzos para re-educarlos en una visión más constructivista y creativa de la enseñanza, y evitar llenarlos con listados de teorías psicológicas y pedagógicas contemporáneas, con conocimientos enciclopédicos. Es necesario que la práctica docente esté encaminada a reconceptualizar su quehacer didáctico, porque los hábitos educativos tradicionalistas ya no pueden existir si queremos acceder a una sociedad en la que valga más el capital humano.

Acorde con lo que se señaló en el capítulo 3, el docente ideal para ejecutar la propuesta curricular de la SEP requiere de poseer una cualidad básica: saber escuchar. Ello significa tomar con seriedad lo que los niños creen, platican, planean, juegan y diseñan; seriedad significa adoptar una postura objetiva, mas no solemne; significa conducir las actividades de aprendizaje con entusiasmo, con actitud lúdica y deseos de comprender y aceptar la conducta infantil. Aceptar el comportamiento de un niño preescolar es no impedirle que juegue, al contrario, diseñar actividades didácticas que respeten su personalidad lúdica.

Y es en el quehacer didáctico donde la intervención profesional de un(a) pedagogo(a) es importante. Considero que nuestra aportación profesional se basa en ayudar a otros a aprender mejor, a orientar a otros profesionales en la comprensión del fenómeno educativo y así, de manera multidisciplinaria, a diseñar ambientes de aprendizaje más acordes a la realidad que vivimos y creamos.

Probablemente a algunos docentes les costará trabajo adoptar una actitud más “juguetona”, una forma de pensar más divergente. A ellos les recomendaría, para empezar, que retomaran los proyectos personales pospuestos o relegados, que volvieran a sentir emoción por las vivencias sencillas, que aprendieran nuevos conocimientos, que tomaran algún curso de arte, el que más les llame la atención, que hicieran algo que antes no habían hecho o pensado que podrían hacer y lo lleven a cabo, y así, no por arte de magia, sino con paciencia y tenacidad, cada decisión constructiva sería un paso a la cúspide de la autorrealización, esa meta que Maslow planteaba para llegar a ser más sanos emocionalmente, más humanos, y por ende, más creativos.

La visión que tengo del futuro de esta profesión, la Pedagogía, es esperanzadora: hay muchos escenarios educativos en los que nuestra intervención estará vigente; los escenarios que vienen a mi mente es la escuela, en todas su modalidades y niveles; está el escenario de los medios masivos y electrónicos de comunicación, además de museos, parques recreativos, etcétera. Y esperanzadora, también,

porque estoy convencida de que nuestra formación humanista, proveniente de la filosofía, de la antropología, de la historia, nos da las herramientas básicas para conducir la educación de México.

No me queda más que agregar que cualquier propuesta pedagógica, que intente estimular el pensamiento creativo, no se puede ejecutar por sí sola; requiere de la participación conjunta tanto de docentes como de pedagogos(as), para que ese programa o ese material didáctico "cobre vida" y pueda ser beneficiada de esta forma la niñez mexicana en principio y mundial por consiguiente.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

1. Acomodación Se define como el cambio de las estructuras mentales como resultado del ajuste de ellas al medio ambiente.
2. Adaptación Es el paso de un estado de equilibrio menos estable a uno más estable entre el organismo y el medio (Battro, A.M., 1971, p. 27).
3. Asimilación Se define como la absorción o la unión de un nuevo contenido consciente a otro material ya preparado (Székely, B., 1975, p. 89).
4. Atención Proceso de focalización de la percepción que incrementa la conciencia clara y distinta de un número central de estímulos, en cuyo entorno quedan otros más difusamente percibidos (Santillana, 1985, p. 147).
5. Centraje o Centración En el terreno del pensamiento, indica la fijación de la atención sobre un sólo aspecto de una situación, con descuido de otros, lo que conduce a errores y a una consideración parcial y subjetiva del problema (Santillana, 1985, p. 233).
6. Coeficiente Intelectual Proporción entre la inteligencia de un individuo, determinada de acuerdo con alguna medida mental, y la inteligencia normal o media para su edad (Warren, H. C., 1982, p. 52).
7. Cognición Es sinónimo de conocimiento como acción y efecto de conocer, si bien se utiliza más como adjetivo (cognitivo o cognoscitivo). (Santillana, 1985, p. 269).
8. Cognitivo Ámbito de la personalidad que hace referencia a la dimensión intelectual (Santillana, 1985, p. 269).
9. Cognoscitivo Es lo relativo al conocimiento y a los procesos que comprende la acción de conocer (Santillana, 1985, p. 269).
10. Concreción Característica del razonamiento del niño preoperacional y que busca tomar los símbolos por hechos (Phillips, J. L., p. 75).
11. Crecimiento Se inicia cuando el óvulo recién fecundado empieza a aumentar de tamaño, y dura hasta que la talla alcanza su máximo, generalmente hacia los 18 años en la mujer y los 20 en el varón, aunque muchas veces se prolonga unos 4 años más: hasta los 22 en la mujer y los 24 en el hombre (García Hoz, V., 1970, p. 223).
12. Egocentrismo El egocentrismo se caracteriza por una indiferenciación entre el sujeto y el mundo exterior, y no por un conocimiento exacto que el sujeto adquiera de sí mismo: lejos de conducir a un esfuerzo de introspección o de reflexión sobre el yo, el egocentrismo infantil, por el contrario, es ignorancia de la vida interior y deformación del yo, así como ignorancia de las relaciones objetivas y deformación de las cosas (Battro, A.M., 1971, p. 84).
13. Esquema Parte fundamental que conforma una estructura mental.
14. Estadus versus transformaciones El niño Preoperacional tiende a atender a los sucesivos estados de un despliegue, en lugar de las transformaciones mediante las cuales un estado se convierte en otro. (Phillips, J. L., p. 79).
15. Estructura Característica de una unidad o de un conjunto organizado, que se refiere especialmente a la interdependencia de posición de sus partes (Székely, B., 1975, p. 243).
16. Filogénesis Desarrollo de la especie en lo mental y lo físico.
17. Génesis Origen de una cosa (Sopena, R., 1962, p. 1564).
18. Irreversibilidad Cualidad del pensamiento preoperacional que indica que el niño no percibe que se puede regresar al punto de origen de un

- razonamiento dado (por ejemplo, se sabe que 2 objetos + 2 objetos = 4, pero el niño preoperacional difícilmente podría captar que a esos 4 objetos si le restamos 2, regresamos a la cantidad de 2 objetos).
19. Lenguaje Es un instrumento o medio de comunicación entre organismos o miembros de la misma especie (Santillana, 1985, p. 873).
 20. Memoria Capacidad para evocar información previamente aprendida. En la memoria se involucran los procesos de adquisición de información, de almacenamiento y de recuperación. El anverso de la memoria es el olvido (Santillana, 1985, p. 945).
 21. Neurosis Ester término designa un determinado tipo de perturbaciones psíquicas caracterizadas por, desde un punto de vista descriptivo, un conjunto de signos y síntomas, físicos y mentales, que combinados de diversa manera, dan origen a las distintas formas clínicas. Ejemplos; la angustia se identifica por la ansiedad, los miedos (síntomas) y por cefaleas e insomnio (síntomas). (Santillana, 1985, p. 1018).
 22. Ontogénesis Desarrollo del individuo, tanto mental como físico, desde su primera forma embrionaria hasta el estado adulto, por oposición al desarrollo de la especie –Filogénesis (Lalande, A., 1966, p. 716).
 23. Patología Parte de la medicina que estudia las enfermedades y trastornos del organismo (Santillana, 1985, p. 1094).
 24. Percepción Análisis interpretativo de un conjunto de datos a partir del cual el sujeto obtiene información. La percepción no puede entenderse como un proceso pasivo de extracción de información exclusivamente guiado por los datos en sí. Los esquemas cognitivos (experiencia previa, memoria) entran en juego en el proceso en la medida en que dirigen la percepción y determinan tanto los procesos de búsqueda del objeto como los de extracción de información a partir de éste (Santillana, 1985, p. 1109).
 25. Psicomotricidad Lo referente a los efectos motrices de los procesos mentales y cerebrales (Székely, B., 1975, p.496).
 26. Transducción Es un tipo de razonamiento, característico del pensamiento preoperacional, cuyo funcionamiento parte de lo particular hacia lo particular, a diferencia del razonamiento inductivo o deductivo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

◆ FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

1. BAROCIO, Roberto (comp.). *Ambientes para el aprendizaje activo. Compendio de lecturas*. Tr. Leticia Ortiz. Trillas. México, 1998.
2. BATTRO, Antonio M. *Diccionario de epistemología genética*. Proteo. Buenos Aires., 1971.
3. BONO, Edward De. *El pensamiento lateral: manual de creatividad*. Tr. MMLB. Paidós. México, 1999.
4. CARRETERO, Mario y otros. *Pedagogía de la educación preescolar*. Santillana. México, 2000.
5. CÓRDOVA Barrios, Armando Dr. *Distribución de tipo de apego infantil en un grupo mexicano*. México, D.F., 1995. Tesis (Posgrado de Psicología). Departamento de Psicología. Universidad Iberoamericana.
6. CSILSZENTMIHALYI, Mihaly. *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Tr. José Pedro Tosaus Abadía. Paidós. España, 1998.
7. CUÉLLAR Pérez, Hortensia. *Froebel. La educación del hombre*. Trillas. 3ª. Reimpresión. México, 1996.
8. DALE, Edgar. *Métodos de Enseñanza*. Tr. Beatriz Parra de Gómez. Reverté-Mexicana. México, 1996.
9. ERIKSON, Erik H. *Infancia y Sociedad*. Tr. Noemí Rosenblatt. Lumen - Hormé. 12ª edición. Argentina, 1993. 382 pags.
10. ESCOBAR, Edmundo Dr. *Francisco Larroyo y su personalismo crítico*. Porrúa. México, 1970
11. ESPRIU Vizcaíno, Rosa Ma. *El niño y la creatividad*. Trillas. México, 1998.
12. FROEBEL, Federico. *Autobiografía de Federico Froebel*. sle, 1962-1963.
13. FOULQUIÉ, Paul. *Diccionario de Pedagogía*. Oikos-Tau. Barcelona, 1976.
14. GARCÍA Hoz, Víctor Dr. *Diccionario de Pedagogía Labor*. Editorial Labor. Barcelona, 1964.
15. GESELL, Arnold Lucius. *La educación del niño en la cultura moderna*. Tr. Roselín Müller. Nova. 5ª edición. Argentina, 1948.

16. _____ . *El niño de cinco a diez años*. Tr. Luis Fabricant y Dalia Ares. Paidós. 1ª reimpresión. España, 1985.
17. MÉXICO. GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ-LLAVE. *Un siglo de Jardines de Niños*. Centenario de la Reforma Educativa Liberal. Xalpa-Enríquez, Veracruz. 1982. Pp. 108
18. GUILFORD, J.P. *Creatividad y Educación*. Tr. Inés Pardal. Paidós. España, 1994.
19. _____ . *La naturaleza de la inteligencia humana*. Tr. Nuria Cortada de Kohan. Paidós. Argentina, 1977.
20. KOZULÍN, Alex. *La Psicología de Vigotsky: biografía de unas ideas*. Tr. Juan Carlos Gómez Crespo. Alianza. Madrid, 1994.
21. LALANDE, André. *Vocabulario técnico y crítico de la Filosofía*. El Ateneo. Argentina, 1966.
22. LANDAU, Erika. *El vivir creativo. Teoría y práctica de la creatividad*. Tr. Claudio Gancho. Herder. Barcelona, 1987
23. MARCHESI, Álvaro, Carretero, Mario y Palacios, Jesús (Comps.) *Psicología Evolutiva I: teorías y métodos*. Alianza Editorial. 6ª. Reimpresión. España, 1998.
24. MASLOW, Abraham. *La personalidad creadora*. Tr. Rosa Ma. Rourich. Kairós. 4ª ed. Barcelona, 1990.
25. MATUSSEK, Paul. *La creatividad: Desde una perspectiva psicodinámica*. Tr. M. Villanueva. Herder. Barcelona, 1984
26. MÉXICO. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Orientaciones pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*. Ciclo escolar 2002-2003.
27. MICHELET, André. *Los útiles de la infancia*. Tr. María Colóm de Llapis. Herder. Barcelona, 1998.
28. OGALDE Careaga, Isabel y Esther Bardavid Nissim. *Los materiales didácticos, medios y recursos de apoyo a la docencia*. Trillas. México, 1992
29. ORTIZ Hernández, Georgina. *El significado de los colores*. Trillas. México, 1992.

30. OSANNA, Edgardo O. y otros. *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*. Librería El Ateneo. Argentina, 1984
31. PALACIOS, Jesús, Marchesi et.al. *Desarrollo psicológico y educación: Vol. 1. Psicología evolutiva*. Alianza. Madrid, 1994.
32. PHILLIPS, John. *Los orígenes del intelecto según Piaget*. Tr. José Toro y Roser Berdague. Fontanella. Barcelona, 1972.
33. PIAGET, Jean. *Seis estudios de Psicología*. Tr. Nuria Petit. Ariel. Barcelona, 1988.
34. RICHMOND, Peter Graham. *Introducción a Piaget*. Fundamentos. España, 1970.
35. RODRIGO, M^a José y Jesús Palacios (Coordrs.) *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial. España, 1998.
36. RODRÍGUEZ, Antonio. *Creatividad y Sociedad: hacia una cultura creativa en el siglo XXI*. Octaedro. España, 2001. 207 pags.
37. SÁNCHEZ SOTO, Araceli. *Kindlink, un espacio para el desarrollo de habilidades cognitivas en niños de la calle a través de INTERNET. Una experiencia de trabajo en un taller de computación*. México, D.F., 2001. Tesis (Licenciatura en Pedagogía). Colegio de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México.
38. SANCHO, Juana Ma. *Para una Tecnología Educativa*. Horsari. 2^a. Edición. Barcelona, 1998.
39. SANTILLANA. *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Ediciones Santillana. 3^a. Reimpresión. México, 1987.
40. SCHAFFER, H. Rudolph. *Desarrollo Social*. Tr. Eliane Cazenave-Tapie Isaard. Siglo XXI Editores. México, 2000.
41. SOPENA, Ramón. *Diccionario enciclopédico ilustrado de la lengua española*. Editorial Sopena. Barcelona, 1962.
42. SZÉKELY, Béla Dr. *Diccionario enciclopédico de la psique*. Claridad. Buenos Aires, 1975.
43. TORRANCE, E. Paul. *Desarrollo de la creatividad del alumno*. Tr. Rodolfo E. Shwarz. Librería del Colegio. Argentina, 1970. 44 pags.
44. _____ . *Orientación del talento creativo*. Tr. Lucrecia Castagnino de Mathe. Troquel. Buenos Aires, 1969.

45. TRYPHON, Anastasia y Voneche, Jaques (Comps.) *Piaget - Vygotsky: la génesis social del pensamiento*. Tr. Jorge Piatigorsky. Paidós Educador. Argentina, 2000.
46. UNICEF y PNUMA. *La infancia y el medio ambiente*. ONU. New York, 1990.
47. VYGOTSKY, Lev S. *Pensamiento y lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. Quinto Sol. México, 2001. 191 pags.
48. _____. *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. Tr. David A. Rincón Pérez. 2ª edición. Coyoacán. México, 2001.
49. WARREN, Howard C. *Diccionario de Psicología*. FCE. México, 1982.

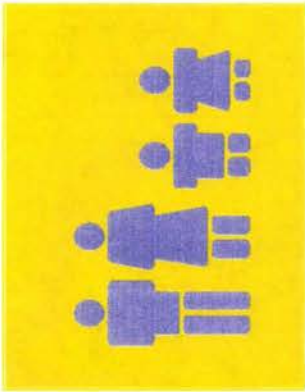
◆ FUENTES HEMEROGRÁFICAS

50. DURÁN Ramos, Teresita. "Creatividad y Educación". *Paedagogium*. Julio-Agosto. Año I, Núm. 6. p. 15-18.

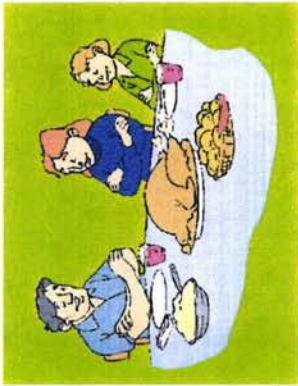
◆ FUENTES ELECTRÓNICAS

51. <http://www.aldeaeducativa.com>
52. <http://www.sep.gob.mx>
53. http://www.segey.gob.mx/se/e_inicial.htm
[Consulta: 8 de octubre de 2002]
54. UNICEF y CEPAL. "La pobreza en América Latina y el Caribe aún tiene nombre de Infancia" [en línea]. Disponible:
http://www.unicef.org/mexico/publicaciones/pobreza_america_latina.pdf
[Consulta: 27 de septiembre de 2003]

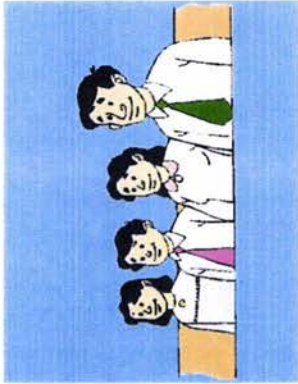
ANEXO I
Fichas del material
didáctico



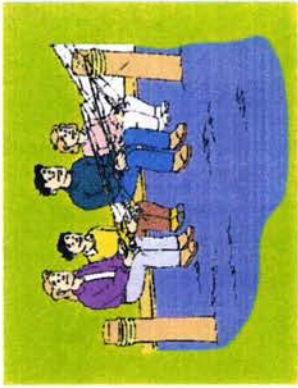
Ficha 1



Ficha 2



Ficha 3



Ficha 4



Ficha 5



Ficha 6



Ficha 7



Ficha 8



Ficha 9



Ficha 10



Ficha 11



Ficha 12



Ficha 13



Ficha 14



Ficha 15



Ficha 16



Ficha 17



Ficha 18



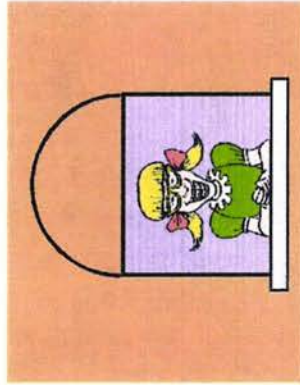
Ficha 19



Ficha 20



Ficha 21



Ficha 22



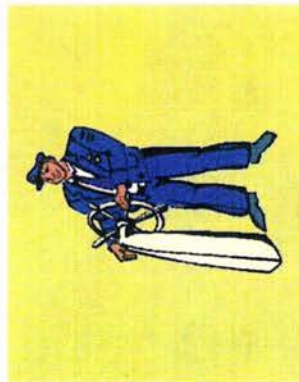
Ficha 23



Ficha 24



Ficha 25



Ficha 26



Ficha 27



Ficha 28



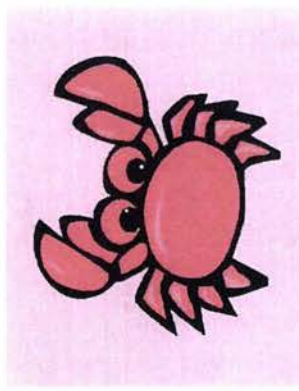
Ficha 29



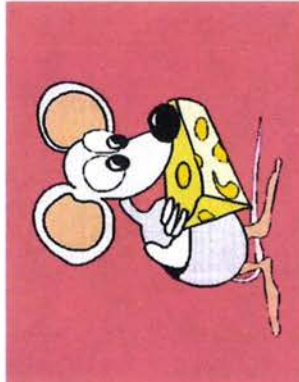
Ficha 30



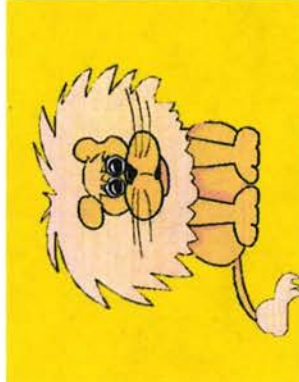
Ficha 31



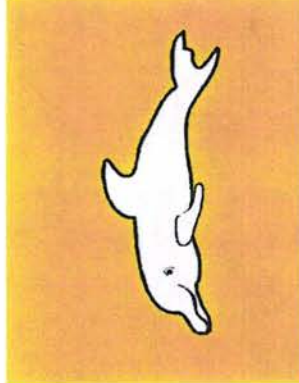
Ficha 32



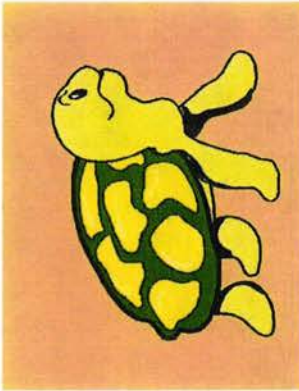
Ficha 33



Ficha 34



Ficha 35



Ficha 36



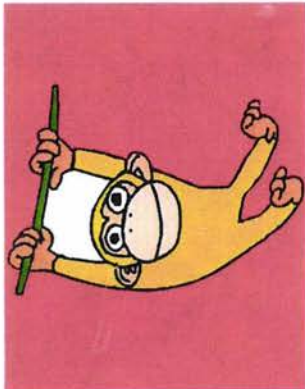
Ficha 37



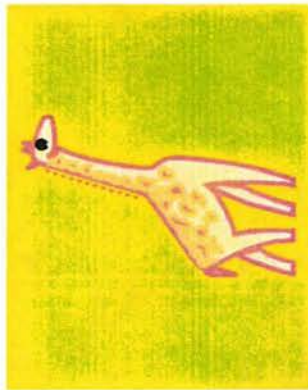
Ficha 38



Ficha 39



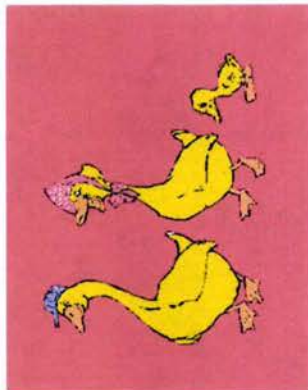
Ficha 40



Ficha 41



Ficha 42



Ficha 43



Ficha 44



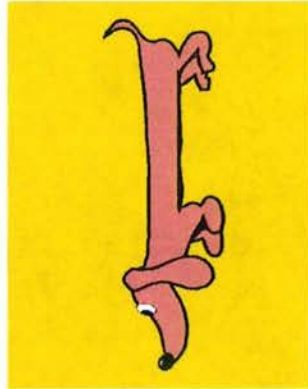
Ficha 45



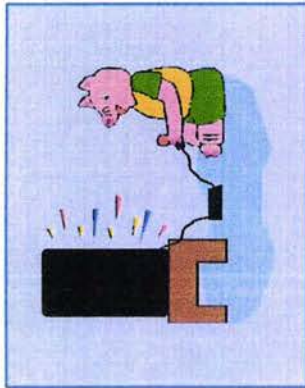
Ficha 46



Ficha 47



Ficha 48



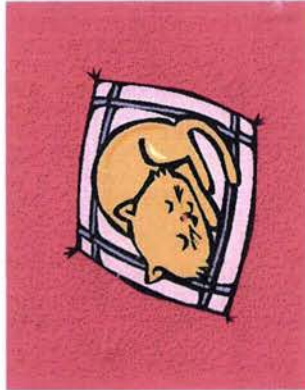
Ficha 49



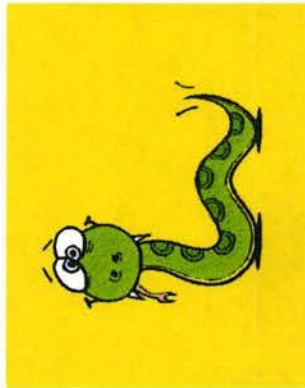
Ficha 50



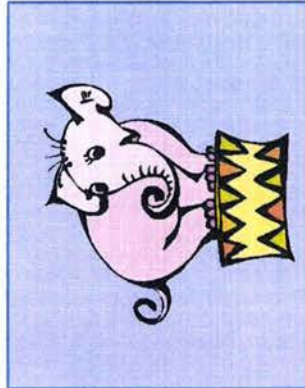
Ficha 51



Ficha 52



Ficha 53



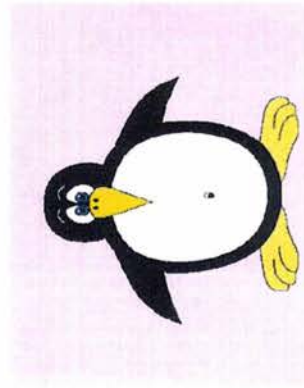
Ficha 54



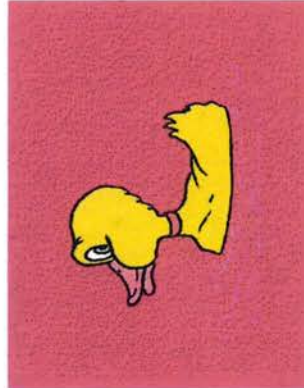
Ficha 55



Ficha 56



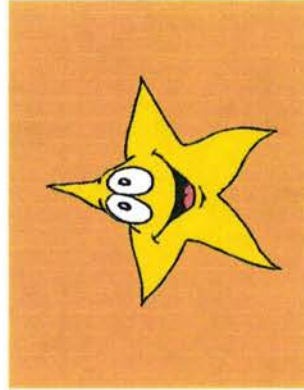
Ficha 57



Ficha 58



Ficha 59



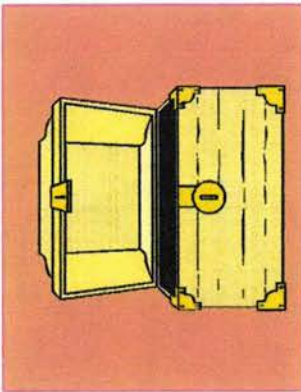
Ficha 60



Ficha 61



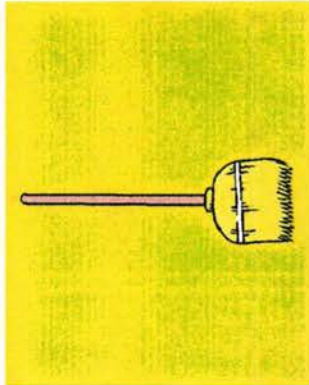
Ficha 62



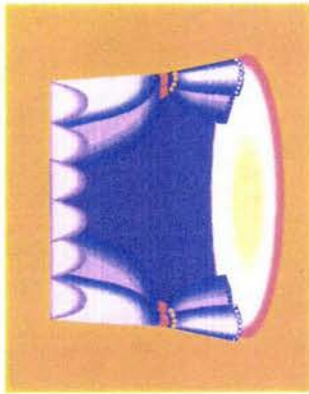
Ficha 63



Ficha 64



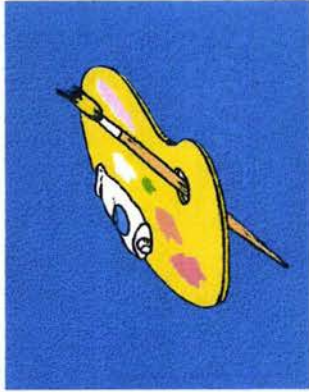
Ficha 65



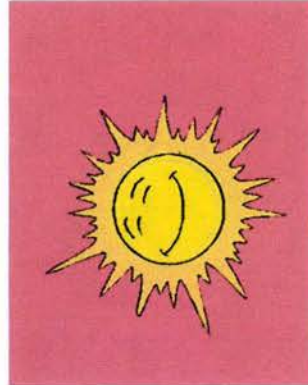
Ficha 66



Ficha 67



Ficha 68



Ficha 69



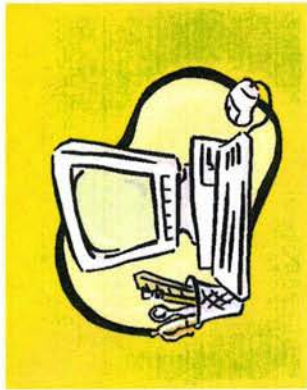
Ficha 70



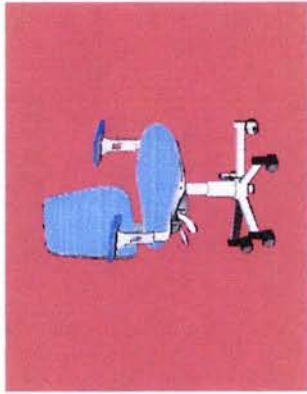
Ficha 71



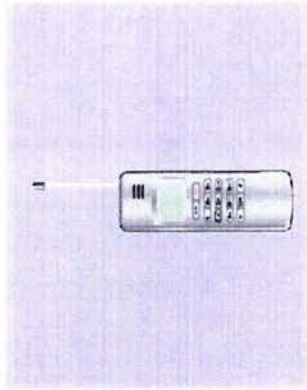
Ficha 72



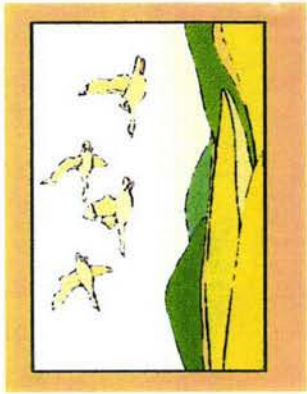
Ficha 73



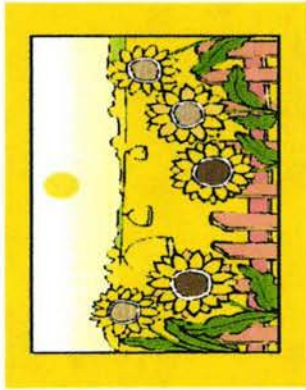
Ficha 74



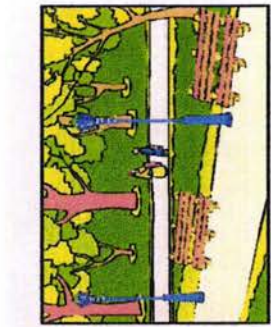
Ficha 75



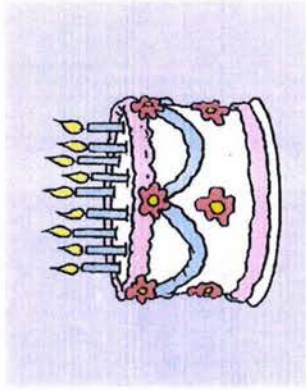
Ficha 76



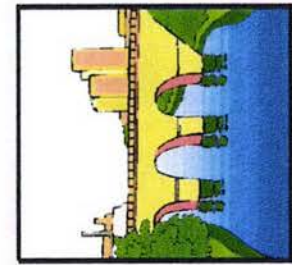
Ficha 77



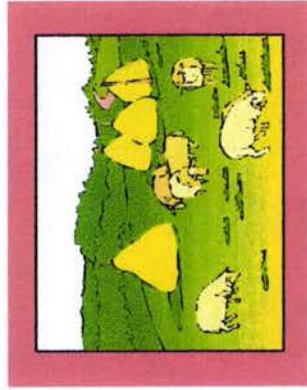
Ficha 78



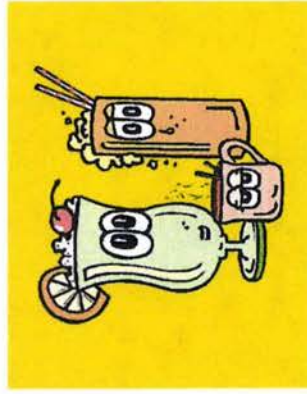
Ficha 79



Ficha 80



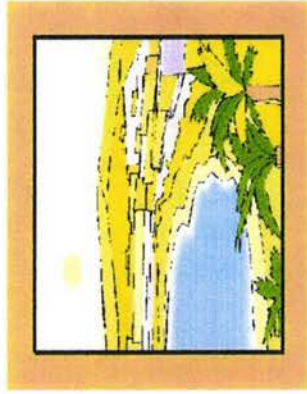
Ficha 81



Ficha 82



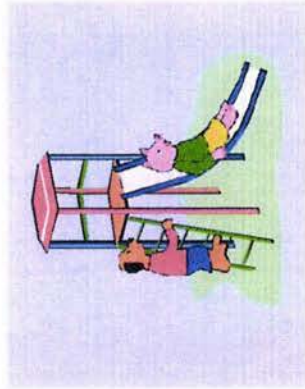
Ficha 83



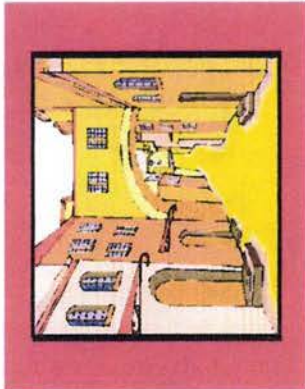
Ficha 84



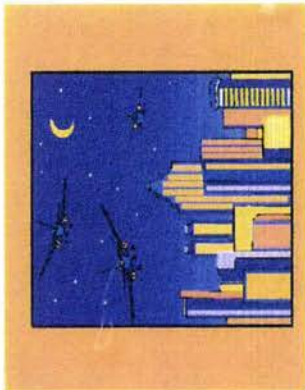
Ficha 85



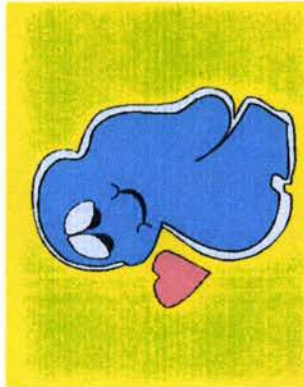
Ficha 86



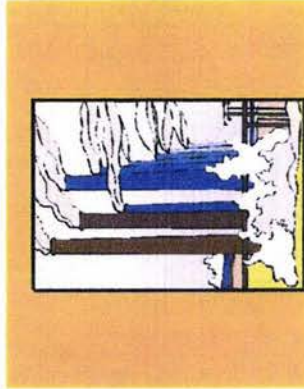
Ficha 87



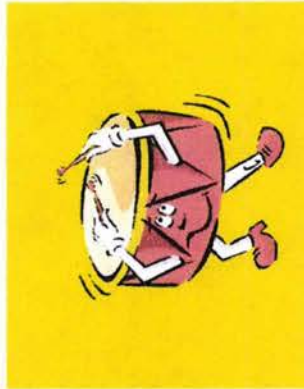
Ficha 88



Ficha 89



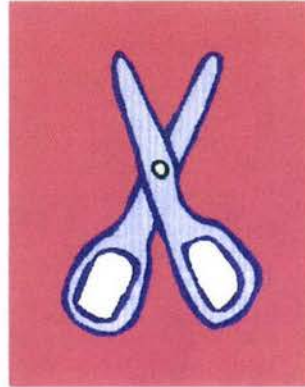
Ficha 90



Ficha 91



Ficha 92



Ficha 93



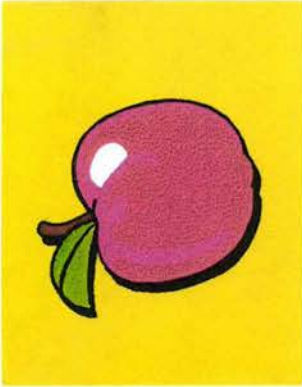
Ficha 94



Ficha 95



Ficha 96



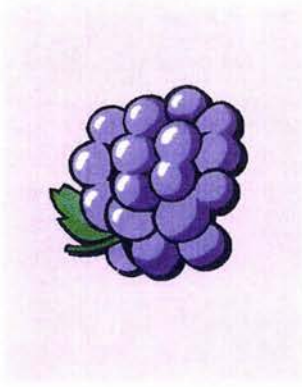
Ficha 97



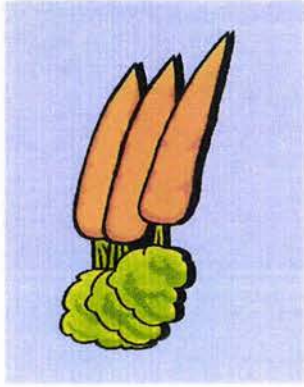
Ficha 98



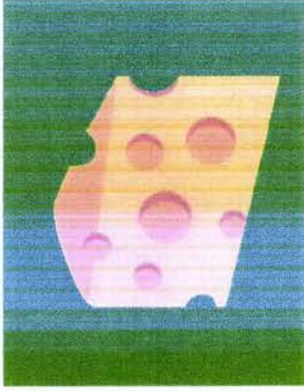
Ficha 99



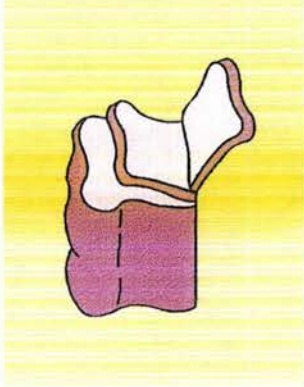
Ficha 100



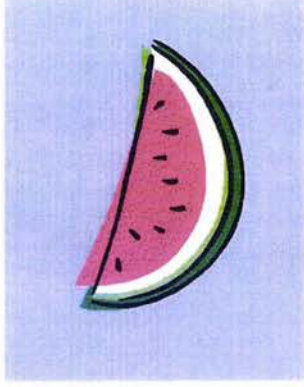
Ficha 101



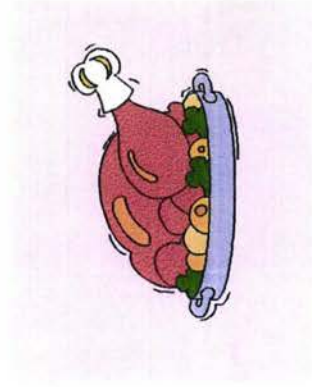
Ficha 102



Ficha 103



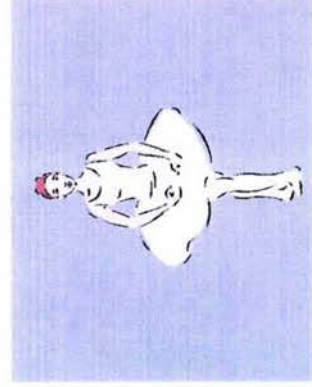
Ficha 104



Ficha 105



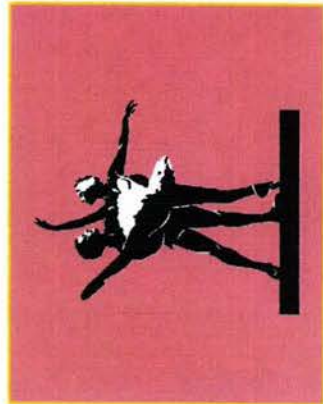
Ficha 106



Ficha 107



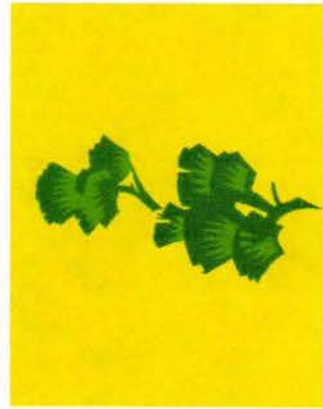
Ficha 108



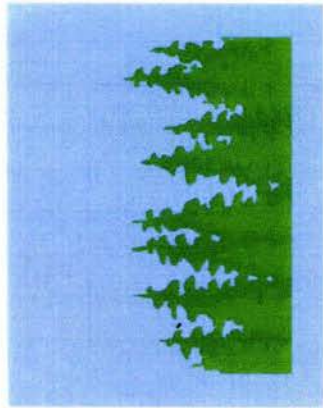
Ficha 109



Ficha 110



Ficha 111



Ficha 112



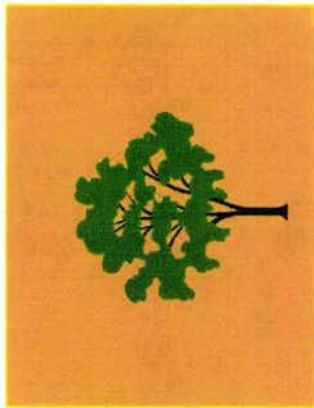
Ficha 113



Ficha 114



Ficha 115



Ficha 116



Ficha 117



Ficha 118